

KARELIA-AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaali-alan koulutusohjelma

Heidi Ikonen

RAUHOITTAVIA AISTIKOKEMUKSIA - aistiesineet työvälineenä
varhaiskasvatuksessa

Opinnäytetyö
Huhtikuu 2020



OPINNÄYTETYÖ
Huhtikuu 2020
Sosiaalialan koulutusohjelma

Tikkarinne 9
80200 JOENSUU
+358 13 260 600 (vaihde)

Tekijä
Heidi Ikonen

Nimeke
RAUHOITTAVIA AISTIKOKEMUKSIA - aistiesineet työvälineenä varhaiskasvatuksessa

Toimeksiantaja
Päiväkoti Joensuussa

Tiivistelmä

Opinnäytetyön tarkoituksena oli kehittää varhaiskasvatuksen pienryhmän varhaiskasvat-
tajille työväline aistitiedon käsittelyn häiriöön liittyen. Tavoitteena oli tuottaa konkreettisia
aistiesineitä. Aistiesineet ovat tarkoitettu erityisesti lapsille, joilla on aistitiedon käsittelyn
häiriöitä. Aistiesineet tukevat lasten kasvua, kehitystä ja oppimista varhaiskasvatusym-
päristössä. Aistiesineitä voi hyödyntää sekä arjen tilanteissa että pedagogisessa toimin-
nassa.

Opinnäytetyön toiminnallinen osuus toteutettiin joensuulaisen päiväkodin pienryhmässä.
Pienryhmässä ei ollut varsinaisesti aistiesineitä käytössä aiemmin, joten tämä opinnäyte-
työ toimi kehittämistyönä. Aistiesineet ovat suunniteltu muun muassa rauhoittaviksi ja toi-
mintaan keskittymisen mahdollistaviksi. Tehtyjä aistiesineitä voi käyttää myös virikkeinä
vireystilan nostamisessa pienryhmän arjessa. Aistiesineiden suunnittelemisen ja valmis-
tamisen lisäksi työhön kuului kirjallisen oppaan tekeminen. Oppaassa kuvataan aistiesi-
neitä ja niiden käyttötapoja. Tuotos on kehitetty erityisesti kyseisen pienryhmän käyttöön,
mutta sitä voi hyödyntää myös muiden kanssa.

Pienryhmän varhaiskasvattajien mielestä aistiesineet olivat hyödyllisiä, käytännöllisiä ja
monikäyttöisiä. Osa aistiesineistä oli ollut käytössä päivittäin ja osa harvemmin. Aistiesi-
neitä oli käytetty pääasiassa rauhoittamaan lapsia. Aistiesineistä oli ollut hyötyä arjessa.

Kieli
suomi

Sivuja 61
Liitteet 4
Liitesivumäärä 12

Asiasanat

varhaiskasvatus, aistitiedon käsittely, aistitiedon käsittelyn häiriöt, aistiesineet



THESIS
April 2020
Degree Programme in Social Service

Tikkarinne 9
FI 80200 JOENSUU
FINLAND
Tel. +350 13 260 600 (switchboard)

Author
Heidi Ikonen

Title
Calming Sensory Experiences - Sensory Items as a Tool in Early Childhood Education

Commissioned by
A day-care center in Joensuu

Abstract

The purpose of this thesis was to develop a practical tool for sensory processing disorder for those working within the early childhood environment. The aim was to produce concrete sensory items. Sensory items are designed to aid especially children with sensory processing disorder. Sensory items support the growth, development and learning of children. They can be used in everyday situations as well as in pedagogical activities.

The functional part of the thesis was done in a small group in a day-care center in Joensuu. The group had not actually used sensory items before, so this thesis developed the working practices within this group. Sensory items are designed, among other things, to be soothing, and they enable better focus on action. These sensory items can also be used as a stimulant during the everyday life of this small group of children. In addition to planning and production the sensory items, the job included a user's guide. The user's guide describes the sensory items and the possible ways to use them. The production has been developed specifically for this small group, but it can also be used with others.

The early childhood educators found that the sensory items were useful, practical and multifunctional. Some sensory items had been used daily and some less frequently. Sensory items were mainly used to soothe children. They had been found to be useful in everyday life.

Language
Finnish

Pages 61
Appendices 4
Pages of Appendices 12

Keywords

early childhood education, sensory integration, sensory processing disorder, sensory item

Sisältö

1	Johdanto	5
2	Varhaiskasvatus ja tuen tarpeet varhaiskasvatuksessa.....	6
2.1	Varhaiskasvatuksen lähtökohdat	6
2.2	Kehityksen ja oppimisen tuki varhaiskasvatuksessa.....	7
2.3	Erityistä tukea tarvitseva lapsi.....	8
2.4	Varhaiskasvattajan rooli.....	10
3	Aistit ja aistitiedon käsittely	11
3.1	Yleisimmät aistit ja niiden merkitys	11
3.2	Aistitiedon käsittely	14
3.3	Sensomotorinen toiminta	15
4	Aistitiedon käsittelyn häiriö.....	16
4.1	Aistitiedon käsittelyn häiriöiden taustaa	16
4.2	Lapsi, jolla on aistitiedon käsittelyn häiriö	19
4.3	Tukitoimia aistitiedon käsittelyn häiriöön.....	21
5	Aiemmat tutkimukset ja opinnäytetyöt.....	24
6	Opinnäytetyön tarkoitus, tavoite ja kohderyhmä	25
7	Opinnäytetyön menetelmälliset valinnat.....	26
7.1	Toiminnallinen opinnäytetyö	26
7.2	Opinnäytetyötä ohjaava prosessimalli	27
7.3	Tiedonhankinnan menetelmät.....	29
7.4	Osallistamisen menetelmät.....	30
7.5	Arviointimenetelmät	31
8	Opinnäytetyön prosessi käytännössä	33
8.1	Aloitussvaihe	33
8.2	Suunnitteluvaihe	34
8.3	Käytännön toteutuksen vaihe.....	36
8.4	Tuotoksen valmistumisvaihe.....	40
9	Aistiesineet ja opas valmiina tuotoksena	41
9.1	Tuotoksen esittely.....	41
9.2	Tuotoksen arviointi.....	49
10	Pohdinta.....	50
10.1	Johtopäätökset	50
10.2	Hyödynnettävyys ja jatkokehitysmahdollisuudet	53
10.3	Luotettavuus ja eettisyys	53
10.4	Ammatillinen kasvu	55
	Lähteet.....	58

Liitteet

Liite 1	Palautelomake
Liite 2	Tiedote huoltajille
Liite 3	Opas aistiesineistä
Liite 4	Kuvakortit aistiesineistä

1 Johdanto

Aistitiedon käsittelyn ja aistitiedon käsittelyn häiriön, kuten myös siihen liittyvien tukimenetelmien, tietämystä on hyvä vahvistaa kaikille lasten kanssa toimiville. Tiedon kautta on mahdollista tukea enemmän lapsen kehitystä ja käyttäytymistä. Aistitiedon käsittelyn häiriö on tullut käsitteenä tunnetummaksi koko ajan. Aistitiedon käsittelyn häiriö koskee useita lapsia, joten sen huomioiminen varhaiskasvatuksessa on tärkeää. Aistitiedon käsittelyn vaikeuksia on arvioitu olevan 5–16 %:lla lapsista (Puustjärvi & Kippola-Pääkkönen 2016). Toisen arvion mukaan aistitiedon käsittelyn terapiasta olisi hyötyä jopa 12–30 %:lle lapsista (Kranowitz 2015, 48–49). Suomessa aistitiedon käsittelyn häiriölle ei ole omaa diagnoosiluokitusta, vaikka tietoisuus häiriöistä onkin lisääntynyt (Danner 2008, 22).

Opinnäytetyön tarkoituksena oli kehittää varhaiskasvatuksen pienryhmän varhaiskasvattajille työväline aistitiedon käsittelyn häiriöön liittyen. Tavoitteena oli tuottaa konkreettisia aistiesineitä. Opinnäytetyö käsittelee aisteja ja niiden merkitystä ihmisen toiminnalle. Opinnäytetyössä on avattu aistitiedon käsittelyä ja sen häiriötä varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyö oli toiminnallinen, ja tuotoksena syntyi joensuulaisen päiväkodin varhaiskasvattajien käyttöön työvälineiksi aistiesineitä sekä opas niiden käyttötarkoituksista. Aistiesineitä on tarkoitus käyttää päiväkodin arjessa ja tukea niiden avulla lasten kasvua, kehitystä ja oppimista. Aistiesineitä voi hyödyntää sekä arjen tilanteissa että pedagogisessa toiminnassa.

Aistitiedon käsittely vaikuttaa lapsen käyttäytymiseen, koska ihminen käyttää saatua aistitietoa hyödykseen säädelllessään käyttäytymistään. Vaikeudet aistitiedon käsittelyssä voivat johtaa paitsi lapsen epäsopivaan käytökseen, myös lapsen itsetunnon ja minäkuvan heikentymiseen, kun lapsi kokee asiat vaikeina eikä saa onnistumisen kokemuksia. Aistitiedon käsittelyyn on olemassa monia tukkeinoja, joita käyttämällä lapsen turvallisen kasvun ja kehityksen voi varmistaa. Tässä opinnäytetyössä on keskitytty konkreettisiin esineisiin, joilla lasta voidaan tukea varhaiskasvatusympäristössä. Näiden lisäksi erilaiset toimintamallit ja aktiviteetit voivat tukea lasta, jolla on aistitiedon käsittelyn häiriö.

Opinnäytetyölle oli tarvetta varhaiskasvatuksen pienryhmässä. Lopulliseen tuotokseen kuuluu 13 aistiesinettä ja opas, jossa on kuvattu aistiesineitä ja niiden käyttömahdollisuuksia. Valmistamillani aistiesineillä on tavoiteltu enimmäkseen rauhoittavaa vaikutusta toimeksiantajan toiveesta, mutta aistiesineitä voi hyödyntää muutenkin. Niissä on myös esimerkiksi tarkkaavuuden ja keskittymisen mahdollistavia elementtejä. Pääosin tekemäni aistiesineet tarjoavat käsiin pyöriteltävää. Lapsi voi käyttää joitakin aistiesineitä itsenäisesti, mutta vuorovaikutus aistiesineitä käytettäessä olisi suotavaa.

2 Varhaiskasvatus ja tuen tarpeet varhaiskasvatuksessa

2.1 Varhaiskasvatuksen lähtökohdat

Varhaiskasvatuslain (540/2018) mukaan lapsella on oikeus varhaiskasvatukseen ennen oppivelvollisuuden alkamista. Varhaiskasvatuksen tulee olla pedagogiikkaan painottuva kokonaisuus, joka sisältää suunniteltua ja tavoitteellista kasvatus, opetusta ja hoitoa. Varhaiskasvatuksen tavoitteisiin kuuluu muun muassa lapsen kasvun, kehityksen ja hyvinvoinnin edistäminen, monipuolisen pedagogisen toiminnan ja myönteisten oppimiskokemusten järjestäminen. Lisäksi keskeistä on sopivan varhaiskasvatusympäristön varmistaminen, yhdenvertaisen varhaiskasvatuksen mahdollistaminen sekä yksilöllisen tuen tarpeen tunnistaminen ja tuen järjestäminen. Lapsen etu on aina huomioitava varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on tehty tueksi ja ohjaaviksi periaatteiksi. Niissä säädetään keskeisistä tavoitteista ja sisällöistä, yhteistyön tekemisestä lasten huoltajien kanssa, monialaisesta yhteistyöstä ja lapsen varhaiskasvatussuunnitelman sisällöstä (Opetushallitus 2018, 7–8).

Kasvatus, hoito ja opetus kuuluvat kaikkien lasten varhaiskasvatukseen, mutta ne painottuvat esimerkiksi lapsen iän mukaan eri tavoin. Kasvatuksen tavoitteena on välittää kulttuurisia arvoja, tapoja ja normeja sekä ohjata omien mielipiteiden muodostamiseen ja kriittiseen arviointiin. Hoidon tavoitteena on huolehtia lapsen fyysisistä perustarpeista ja antaa lapselle tunnepohjaisia kokemuksia

arvostetuksi ja ymmärretyksi tulemisesta. Tärkeää on esimerkiksi hyvä vuorovaikutussuhde ja myönteinen kosketus. Opetuksen tavoitteena on oppimisen edistäminen esimerkiksi oppimaan innostamisen kautta. Lasta autetaan ymmärtämään merkityksiä itsestään, toisista ihmisistä ja ympäristöstä. (Opetushallitus 2018, 23.)

Varhaiskasvatukseen kuuluu suunnitelmallinen ja tavoitteellinen vuorovaikutus, leikkikeskeisyys ja yhdessä toimiminen. Varhaiskasvatuksen lähtökohtana on kokonaisvaltainen näkemys lapsesta (Heinämäki 2004, 9), jota esimerkiksi laaja-alaisen osaamisen näkökulma tukee. Opetushallitus (2018, 23–24) kuvaa laaja-alaisen osaamisen tarkoittavan tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon kokonaisuutta. Viiteen laaja-alaisen osaamisen alueeseen kuuluvat ajattelu ja oppiminen, kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen sekä osallistuminen ja vaikuttaminen.

Varhaiskasvatukseen kuuluu myös kehittävän, oppimista edistävän ja turvallisen oppimisympäristön varmistaminen. Oppimisympäristöä voi tarkastella fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen näkökulman kautta. Tilojen, yhteisöjen sekä välineiden ja tarvikkeiden tulee tukea lasten kehitystä, oppimista ja vuorovaikutusta. (Opetushallitus 2018, 32.) Hyvä oppimisympäristö vaikuttaa lapsen kasvuun positiivisesti, kun lapsi oppii esimerkiksi hyveellisyyttä, oikeudenmukaisuutta, vastuullisuutta ja velvollisuudentuntoa (Vienola 2016, 180).

2.2 Kehityksen ja oppimisen tuki varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa käytetty käsite *kehityksen ja oppimisen tuki* pyrkii tasa-arvoistamaan lapsia ja mahdollistamaan tuen tarjoamisen yleisen varhaiskasvatuksen osana. Näin tukea tarjotaan mahdollisimman varhain ja ennaltaehkäisevällä työotteella. (Turja 2017, 147–148.) Joensuussa tukea annetaan kolmiportaisesti, jolloin kaikki lapset saavat yleistä tukea ja tarvittaessa lapselle suunnitellaan tehostettua tai erityistä tukea. Yleiseen tukeen kuuluu muun muassa kannustava ohjaus ja ennakointi. Tehostettua tukea on esimerkiksi

yksilöllinen ohjaus. Erityinen tuki on vahvaa, kokonaisvaltaista ja suunnitelmallista. Siihen kuuluu esimerkiksi yksilöity toiminta, lasta tukevien apuvälineiden käyttö ja tiivis yhteistyö eri tahojen kanssa. (Joensuun kaupunki 2019, 72–77.)

Lapselle tarjotaan tukea kehitykseen ja oppimiseen yksilöllisten tarpeiden mukaan, mahdollisesti monialaisessa yhteistyössä. Asianmukainen tuki on hyödyksi lapsen kehityksen, oppimisen ja hyvinvoinnin kannalta. Lisäksi se voi ehkäistä ongelmien ilmaantumista tai suurentumista. Tukea järjestettäessä tulee ottaa huomioon lapsen vahvuudet ja yksilölliset tuen tarpeet. Tuen tulee olla osa varhaiskasvatuksen päivittäistä toimintaa ja sen antamiseen osallistuu koko henkilökunta omien työnsä mukana. (Opetushallitus 2018, 54–55.) Myös Heinämäki (2004, 33–34) tuo esille, että merkittävää lapsen kasvun kannalta on hänen saamansa päivittäinen tuki. Tavoitteena on tuen antaminen lapsilähtöisesti lapsen arjessa siten, että kaikki aikuiset osallistuvat lapsen tukemiseen. Heinämäki kuvaa tarpeellisena myös ympäristön muokkaamisen lapsen tarpeiden mukaiseksi. Varhaiskasvatusympäristön ilmapiirillä on vaikutusta, hyväksyvä ja turvallinen ilmapiiri mahdollistaa lapsen osallistumista ja oppimista.

Pedagogiset järjestelyt ja työtavat auttavat tarjoamaan lapsen kehityksen, oppimisen ja hyvinvoinnin kannalta toimivaa varhaiskasvatusta. Esimerkiksi oppimisympäristöön ja päiväjärjestykseen kannattaa kiinnittää huomiota. Pedagogisiin järjestelyihin kuuluu esimerkiksi erityisopettajan tuki tai erityisten apuvälineiden käyttö. Asianmukaisen tuen järjestäminen vaatii kokoaikaista havainnointia, dokumentointia ja arviointia tuen tarpeista ja tukimenetelmien vaikutuksista ja riittävydestä. (Opetushallitus 2018, 56–57.) Tuen antamiseen ja kehityksen tukemiseen varhaiskasvatuksessa on olemassa erilaisia välineitä ja työkaluja. Tukea tarvitsevien lasten varalle onkin hyvä koota materiaalivarastoa ja ohjata varhaiskasvattajia niiden käytössä. (Heinämäki 2004, 69.)

2.3 Erityistä tukea tarvitseva lapsi

Ei ole selkeää linjausta siitä, mitä lapsen oppimisen ja kehityksen haasteet ovat ja kuinka niitä tunnistetaan. Myös niiden taustalla olevat syyt ja käytettävät

toimintamallit ovat häilyviä. Lasten normaaliin kehitykseen on kuitenkin pyritty ammattilaisten ja vanhempien toimesta tekemään rajat, jotta kehityksen ja oppimisen haasteet olisi mahdollista tunnistaa. Joka tapauksessa kyse on lapsen yksilöllisesti kokemasta haasteesta. (Turja 2017, 145–146.)

Nimitykset kehityksen haasteita omaavista lapsista vaihtelevat. Esimerkiksi varhaiskasvatuslaissa ja varhaiskasvatussuunnitelmissa on tällä hetkellä siirrytty käyttämään *yksilöllisen tuen tarvetta* ja luovuttu *erityis-*sanon käytöstä. (Turja 2017, 147.) Sosiaalihuoltolaki sen sijaan käyttää *erityistä tukea tarvitseva lapsi* -nimitystä (1301/2014). Joensuun seudun varhaiskasvatussuunnitelmassa käytetään *erityisen tuen* ja *erityistä tukea tarvitsevan lapsen* käsitteitä (Joensuun kaupunki 2019). Tässä opinnäytetyössä käytetään *erityistä tukea tarvitseva lapsi* -nimitystä, kun kyse on lisääntyneestä tuen tarpeesta.

Erityisen tuen tarpeita määritellessä ei tule tehdä liian joustamattomia määritelmiä, koska lapsen sijoittelu tiettyihin kategorioihin ei ole hyödyllistä. Tilanteet ovat yksilöllisiä ja aina tulee ottaa huomioon ympäristön ja lapsen valmiuksien kohtaaminen. (Alijoki & Pihlaja 2016, 264.) Lapsi tulisi nähdä ensisijaisesti kehittyvänä lapsena perustarpeineen ja yksilöllisine ominaisuuksineen. Usein luokittelun ja nimitysten perustelut ovat lähtöisin palveluista ja ammattilaisten välisestä vuorovaikutuksesta, ei lapsesta ja hänen tilanteestaan. Erityistä tukea tarvitsevalla lapsella on samalla tavalla vahvuuksia ja perustarpeita kuin muillakin lapsilla. Tärkeää on myönteinen lapsikäsitys. (Moberg & Vehmas 2015, 60–62; Viitala 2005, 11.) Myös Heinämäki (2004, 9, 23) korostaa lapsen olevan ennen kaikkea lapsi, huolimatta erityisen tuen tarpeestaan. Varhaiskasvatuksessa on varsinkin erityistä tukea tarvitsevan lapsen kohdalla huomioitava kokonaisvaltaisesti lapsen kasvun, kehitys ja oppiminen.

Lapsen tuen tarpeita tulisi tarkastella lapsen ja hänen ympäristönsä välisessä vuorovaikutuksessa ilmenevinä piirteinä. Tuen tarpeet eivät ole lapsesta johtuvia. Ne syntyvät, kun ympäristö ei huomioi kunnolla lasta tarpeineen. Lapsia ei tarvitsisi määritellä kapea-alaisesti normaalin kehityksen näkökulmasta, vaan huomata kaikkien lasten vahvuudet ja mahdollistaa kaikkien kehitys ja oppiminen. (Pihlaja & Viitala 2018, 11.) Myös Heiskanen (2018, 96–97) on todennut

pedagogisten ratkaisujen vaikuttavan tuen tarpeiden ilmenemiseen. Esimerkiksi pedagogisilla järjestelyillä ja oppimisympäristöllä on vaikutusta siihen, tarvitseeko lapsi tukea. Tuen tarve nousee ympäristön ja lapsen yksilöllisyyden kanssakäymisestä eikä esimerkiksi lapsen diagnoosista.

Tukea tarvitsevat lapset vaativat tukitoimia yksilöllisesti. Toiset vähemmän ja toiset enemmän. Tuen tarve voi myös olla joko lyhytkestoista tai säännöllistä. Tuen tarve vaihtelee myös samalla lapsella erilaisten tilanteiden mukaan. Toiset lapset hyötyvät rakenteellisista järjestelyistä ja toiset lapset tarvitsevat enemmän pedagogisia järjestelyjä, kuten vaihtoehtoisia kommunikointimenetelmiä tai selkeää päivästruktuuria. Oppimistilanteita voi tukea usean eri aistikanavan samanaikainen käyttö eli moniaistisuus. (Turja 2017, 155.)

Erityistä tukea tarvitsevien lasten varhaiskasvatus voidaan järjestää eri tavoin. Päiväkodissa voi olla pienryhmä vain tukea tarvitseville tai erityistä tukea tarvitseva lapsi voi olla tavallisessa ryhmässä. Voidaan myös tehdä pienryhmä, jossa noin puolet lapsista ovat erityistä tukea tarvitsevia ja puolet tukilapsia. Tukea tarvitseva lapsi saa tukea joko ryhmässä kokoaikaisesti työskentelevältä varhaiskasvatuksen erityisopettajalta tai kiertävältä varhaiskasvatuksen erityisopettajalta, joka on useamman ryhmän käytettävissä. (Takala 2005, 38.)

2.4 Varhaiskasvattajan rooli

Lapsen tuen tarpeet ja tilanteet ovat yksilöllisiä, joten myös käytettävät tukitoimet voivat olla hyvin monimuotoisia. Varhaiskasvattajien tulisi saada tuettua erityistä tukea tarvitsevaa lasta päivittäisessä toiminnassa ja lapsen normaalissa toimintaympäristössä. Arkisten tilanteiden hyödyntäminen olisi merkittävää, kuten myös toimintatilanteissa erilaisten tarpeiden ja mahdollisuuksien tunnistaminen. (Turja 2017, 154–155.) Salmisen (2017, 163, 168) mukaan varhaiskasvattaja voi omalla toiminnallaan ja vuorovaikutuksella lapsen kanssa tukea lapsen kehitystä. On hyvä pohtia tilanteita ja mahdollisuuksia tukea lasta kasvatuksellisesti.

Varhaiskasvattajan tulisi lähtökohtaisesti kohdata lapsi yksilöllisesti sekä ymmärtää, arvostaa ja jopa kestää tämän mahdollisia erityispiirteitä. Hänellä on vaikutusta lapsen kehitykseen, esimerkiksi itsetuntemukseen ja minäkäsitykseen. (Pihlaja 2018, 164–165.) On tärkeä havainnoida, mitkä tilanteet erityisesti ovat lapselle haastavia. Havainnoinnilla kerätyn tiedon avulla varhaiskasvattaja pystyy suunnittelemaan tuen antamisajankohtaa ja -muotoa. Tuen tarpeita havainnoidessa kannattaa kiinnittää huomiota kokonaisvaltaisesti fyysiseen ja sosiaaliseen ympäristöön, vuorovaikutukseen, arjen tilanteisiin, lapseen sekä annetun tuen vaikutukseen. (Heiskanen 2018, 99.)

Varhaiskasvattajan tulee muokata ympäristöä lapselle sopivaksi niin, että lapsen on helpompi tehdä havainnot ja jäsentää keskeisiä asioita (Launonen 2007, 21). Kasvatustilanteissa ei ole yhtä sopivaa toimintatapaa, vaan niissä on kokeiltava useita erilaisia käytäntöjä. Käytäntöjä tulee tilanteiden mukaan myös luovuudella ja kekseliäisyydellä muokata paremmin lapselle sopiviksi. Lapsen huomioimisessa ja tukemisessa tulee käyttää herkkää kuuntelua, tarpeiden tiedostamista, yksilöllistä kunnioittamista, tilanteiden ennakoimista, toimintavaihtoehtojen tunnistamista, myönteistä huomiota, aikuisen tukea sekä syyttelemisen sijasta uusien mahdollisuuksien tarjoamista. (Lundán 2012, 7–8, 19.)

3 Aistit ja aistitiedon käsittely

3.1 Yleisimmät aistit ja niiden merkitys

Ihminen käyttää viittä perusaistia eli näkö-, kuulo-, haju-, maku- ja tuntoaistia eniten arjessaan. Nämä aistit toimivat yhdessä, vaikka niitä ajatellaan usein erillisinä. Aistien avulla saadaan tietoa ympäristöstä ja eri aistien antamat signaalit antavat kokonaisvaltaisemman kuvan. Aistihavainnot eli aistimukset vaikuttavat toisiinsa varhaisesta vaiheesta lähtien. (Tiippana 2006, 177.) Aistimukset ovat tuntemuksia ja elämyksiä, jotka syntyvät omasta kehosta tai ulkomaailmasta tulevista ärsykkeistä, esimerkiksi liikkeistä, tuoksuista tai kosketuksesta. Aistiärsykkeiden tulkinta edellyttää aivojen eri alueiden yhteistoimintaa. Tulkinta vaatii

aistimusten valikointia ja järjestämistä mielekkääksi kokonaisuudeksi, jotta aistimuksen voi ymmärtää ja siihen voi reagoida. (Salpa & Autti-Rämö 2010, 35.) Aivotutkimuksista saadut tiedot ovat osoittaneet keskushermoston ja sen säätelemien toimintojen kehittyvän synnynnäisten ominaisuuksien ja ympäristötekijöiden vuorovaikutuksessa pitkälle kehittyneenä ja monimuotoisena saavutuksena. (Launonen 2007, 9.)

Näkö-, kuulo- ja hajuaisti tuottavat tietoa ympäristöstä ja siellä tapahtuvista asioista. Ne myös suuntaavat tarkkaavuutta ympäristöön (Burakoff 2018). Yack, Sutton ja Aquilla (2001, 50–51) kuvaavat, että tuntoaistimusten avulla kehontietoisuus lisääntyy ja motorinen suunnittelu paranee. Tuntoaistijärjestelmään kuuluu suojaava osa, joka saa valpastumaan sekä erotteleva osa, jonka tehtävä on määrittää aistimuksen tarvitsema reaktio. Edellisten lisäksi Burakoff (2018) nostaa esiin kehoaistit eli asento-, liike- ja tasapainoaistin. Nämä aistit kertovat, mitä kehossa tapahtuu. Tasapaino- ja liikeaistijärjestelmä tiedottaa liikkeestä, painovoimasta ja asennon muutoksista (Yack ym. 2001, 54).

Myös sensorisen integraation häiriön eli aistitiedon käsittelyn häiriön teorian mukaan aisteja on edellä mainitut seitsemän eli haju, maku, näkö, kuulo, tuntoaisti, liike- ja tasapainoaisti sekä asentotunto. Asentotunto on lihaksissa ja nivelissä, liike- ja tasapainoaisti sisäkorvassa ja tuntoaisti iholla. (Juusola 2012, 68.) Näköaisti auttaa tarkentamaan aistitietoa ja yksityiskohtien erottelua. Kuuloaistista saadun tiedon yhdistyessä aivoissa muuhun tietoon, ihminen pystyy ymmärtämään kuulemaansa. Makuaisti tuottaa tietoa mauista, ja tämän avulla ihminen välttää syömästä epäsopivia asioita. Hajuaisti herättää tunteita, muistoja ja mielleyhtymiä, jotka vaikuttavat valintoihin. Tuntoaisti kertoo kosketuksesta, paineesta, materiaalien koostumuksista, lämpötilasta ja kivusta. Tuntoaistijärjestelmä on laaja ja se vaikuttaa fyysiseen ja psyykkiseen toimintaan. Asento- ja liikeaisteista saa tietoa omasta kehosta, esimerkiksi kehon asennosta, ja ne mahdollistavat liikkumisen. Painovoima- ja tasapainoaisti reagoi painovoimaan, mutta tietoisia havaintoja tämä aisti herättää vain voimakkaissa ärsykeissä, kuten kovalla vauhdilla ympäri pyöriessä. (Ayres 2008, 75–81.)

Aistikokemukset ovat yksilöllisiä ja samoilla aistimuksilla on erilaisia vaikutuksia eri ihmisille. Aistitoimintojen kehittyminen vaatii, että ihminen saa tarpeellisia aistikokemuksia. Virikkeellisen ympäristön ja monipuolisten aistikokemusten kautta ihminen oppii käyttämään aistejaan ja hyödyntämään niistä saamaansa tietoa. (Burakoff 2018.) Aistiärsykkeet vaikuttavat ihmisen vireystilaan eli toimintavalmiuteen. Vireystilan vaihtelu on normaalia, mutta toiminnan sujuminen vaatii sopivaa vireystilaa. Liiallisesta aktivoimisesta ja ärsykkeistä voi tulla ahdistusta, pelkoa tai aggressiivisuutta, ja keho joutuu ylivireyden tilaan. Liian suuri tai liian pieni vireystila vaikuttaa tarkkaavaisuuteen, käyttäytymiseen ja oppimiseen. Erilaisilla sensomotorisilla keinoilla eli aistiärsykkeillä tai liikkeen avulla vireystilaa voi lisätä tai vähentää. Esimerkiksi aistimuksia tuottava toiminta, kuten esineen käsittely tai rauhoittavan esineen katsominen, auttavat vireystilan säätelyssä. Aistien kautta tapahtuvasta vireystilan säätelystä on hyötyä niille, jotka eivät luontaisesti pysty säätelemään omaa vireyttään. (Tompuri 2016, 23–25.)

Aistien tehtävänä on suunnata tarkkaavaisuutta. Aistitietoa tulee niin paljon, ettei kaikkea tietoa pysty käsittelemään. Tästä syystä aistijärjestelmä valitsee tärkeän tiedon ja suuntaa tarkkaavaisuutta. Moniaistisuus saa aikaan sen, että tarkkaavaisuus siirtyy nopeammin ärsykkeeseen, joka laukaisee useita aisteja. (Tiippana 2006, 183.) Aistitietoa on jatkuvasti ympärillä, mutta kaikki aistimukset eivät päädy tietoisuuteen ja huomion kohteeksi. Tämä on tarpeen, koska muuten aistimuksia tulisi liian paljon. Aistien tuomaa tietoa voidaan hyödyntää myös tarkkaavuuden tahdonalaisen ohjaamisen opettelussa. Silloin voidaan tuottaa eri aistitietoa, kuten ääniä, näköaistimuksia tai kehontuntemuksia, ja ohjata lasta suuntaamaan tietoisuus näihin. (Tompuri 2016, 20, 82.)

Aistien avulla voi lisäksi vaikuttaa rauhoittumisjärjestelmään. Yleisemmin siinä käytetään tunto-, kuulo- ja näköaistia, mutta myös haju- ja makuaisteilla saa aikaan rauhoittavaa vaikutusta. Rauhoittamiseen riittää pelkkä aistimus, esimerkiksi rauhoittava kosketus saa sydämen sykkeen hidastumaan ja hengityksen syvenemään. (Tompuri 2016, 91.) Samoin aistitietoa tuottamalla voidaan tukea joidenkin ihmisten kiinnostusta ympäristöön ja vuorovaikutukseen. Aistielämyksiä tuottamalla voi saada yhteyden, joka mahdollistaa vuorovaikutuksessa

toimimisen. Myönteiset aistikokemukset kannustavat jatkossakin hakeutumaan yhteisiin aistielämys- ja vuorovaikutushetkiin. (Burakoff 2018.)

Voimakkaat aistimukset voivat aiheuttaa kuormitusta eli stressiä ja altistaa siten normaalia tasapainotilaa. Uhkana koettu stressitekijä aiheuttaa hälytysreaktion, jolle on ominaista esimerkiksi lihasjännitys ja voimakkaat tunteet. Reaktio voi syntyä ilman todellista tarvetta. Useat toistuvat stressikokemukset aiheuttavat kiihtymystä ja kuormittavat ihmistä. On hyvä oppia stimuloimaan rauhoittavaa ja tyydytystä tuovaa järjestelmää siltä varalta, että joutuu jatkuvaan stressikierteeseen tai ylikierröksille. Tunteidensäätelyjärjestelmien toimintaan vaikuttaa voimakkaasti ympäristö ja aistimukset. Yksi ihminen voi kokea jonkin tilanteen kuormittavaksi, vaikka toinen ei kuormitu siitä ollenkaan. Kuormituksen kokemiseen vaikuttaa ympäristötekijöiden lisäksi yksilölliset ominaisuudet, kuten temperamentti, aistisäätely ja luonteenvahvuudet. Aisteista saatu tieto on korvaamatonta kokemuksiin, kehittymiseen ja oppimiseen koko elämän ajan. (Tompuri 2016, 15–22.)

3.2 Aistitiedon käsittely

Aistitiedon käsittely pitää sisällään yksilön kyvyn saamiensa aistikokemuksien säätelyyn ja jäsentämiseen. Aistimuksiin reagointi tapahtuu yleensä automaattisesti ja ihmisen toimintataso pysyy yllä hänen arjessaan. Aistitiedon käsittelyssä kehosta ja ympäristöstä saatu aistitieto jäsentyy keskushermostossa ja se johtaa kehon oikeaan toimintaan. Ihmiselle tulee jatkuvasti valtava määrä aistitietoa käsiteltäväksi ja aivojen tehtävä on integroida tätä tietoa. Aivot siis tiedostamatta tulkitsevat, yhdistävät, valitsevat, lisäävät sekä estävät aistitietoja joustavasti ja jatkuvasti. (Ayres 2008, 29–32.)

Eri aisteista saatavat tiedot tukevat toinen toisiaan. Vaikka jollain aistialueista olisi puutteita, toimivat aistit paikkaavat tilannetta ja vievät viestiä perille. (Burakoff 2018.) Ayresin (2008, 34) mukaan aistitiedon käsittelyn taito vaihtelee ihmisten välillä, eikä se ole täydellistä tai täysin puuttuvaa kenelläkään. Hyvän aistitiedon käsittelyn omaavat ovat tyytyväisiä ja aikaansaavia, kun taas heikko aistitiedon käsittely vaikeuttaa asioiden tekemistä ja onnistumisen kokemusten saamista.

Aistimuksen pitää ylittää sensorinen kynnys eli tietty voimakkuus, jotta ihminen reagoi aistimukseen. Ihminen voi tietoisesti päättää huomion kiinnittämisestä eri aisti-informaatioihin. Aivot säätelevät ja tasapainottavat sensorista tietoa, koska kaikkien aistiärsykkeiden huomioiminen on mahdotonta. Aivot tulkitsevat saamaansa aistitietoa ja ihminen tekee sen mukaan päätöksen siitä, millä tavalla asiaan tulisi reagoida. Tämän jälkeen aistimukseen tulee fyysinen, emotionaalinen tai kognitiivinen reaktio. (Yack ym. 2001, 25, 27–28.) Lapselle eri aistimukset herättävät useammin reagointia ja huomion kiinnittämistä aistimuksen tuottajaan. Aikuinen on oppinut sulkemaan osan aistimuksista pois tietoisuudesta, koska niillä ei ole merkitystä. Lapsi havaitsee paljon näitäkin aistimuksia, koska hänellä tällaista kykyä ei ole vielä kehittynyt. (Launonen 2007, 21.)

Aistitiedon käsittely edistää itsesääteilyä, olon miellyttäväksi tekemistä, motorista suunnittelua, motorisia taitoja, tarkkaavaisuutta ja oppimisvalmiuksia (Yack ym. 2001, 32). Aistien integraatio kehittyy aivojen mukautuessa kehosta ja ympäristöstä tulevaan aistitietoon samalla, kun lapsi käyttää kehoaan vaativaan toimintaan. Aistien integraatio vaatii siis vuorovaikutusta ympäristöön. Lapselle tällainen toiminta on mieluista, koska siinä pitää haastaa itseään, mutta toiminta kuitenkin onnistuu. (Ärölä-Dithapo 2019a, 327.) Sajaniemen (2005, 92) mielestä aistihavaintojen jäsentämiseen vaikuttaa merkittävästi myös koskettaminen. Kosketuksen avulla lapsi pystyy tiedostamaan kehoaan ja kytkemään aistiärsykkeet jäsentyneiksi kokonaisuuksiksi.

3.3 Sensomotorinen toiminta

Sensomotoriseen toimintaan kuuluu aistikanavista saadun tiedon käsittely ja motoriset valmiudet (Tompuri 2016, 38–39). Sensomotorinen tarkoittaa toimintaa, jossa aistimuksiin reagoidaan fyysisellä toiminnalla (Kranowitz 2015, 282). Joka-päiväiset arjessa saatavat elämykset tarjoavat lapselle sensomotorisia aisti- ja liikekokemuksia. Nämä kokemukset auttavat lasta mukautumaan erilaisiin olosuhteisiin ja sitä kautta kehittymään, koska lapset oppivat eri taitoja harjoittelemalla. (Salpa & Autti-Rämö 2010, 7.)

Normaaliin kehitykseen kuuluu, että eri aistielimistä tulevaa tietoa hyödynnetään taitojen opettelussa. Normaalisti lapsi esimerkiksi pystyy säätelemään vireystilaansa tai liikkeitään ympäristön mukaan. Yli- tai alireagoivuus tuntoärsykeille vaikuttaa kehitykseen tältä osin. (Salpa & Autti-Rämö 2010, 60.) Erityistä tukea tarvitsevien lasten varhaiskasvatusryhmissä kiinnitetään huomiota tilaan ja väli-neisiin, jotta ne mahdollistavat sensomotorisen toiminnan ja sensomotoristen taitojen harjoittamisen (Suhonen 2005, 55).

Sensomotorisilla keinoilla voi säädellä vireyden lisäksi tarkkaavaisuutta. Eri keinot toimivat eri lapsilla, joten jos jokin keino ei edistä oppimista, jäsentynyttä käyttäytymistä tai elämäniloa, niin se ei ole kyseiselle lapselle toimiva. Sensomotorisia keinoja voi käyttää piristävinä keinoina, esimerkiksi kirkkaita värejä, kevyttä yllättävää kosketusta ja tuoksua tai rauhoittavina, esimerkiksi hämärää, syväpainetuntemusta, rauhallista ääntä ja miellyttävää lämpöä. (Tompuri 2016, 62–63.)

Aistitiedon käsittely vaikuttaa lapsen sensomotoriseen kehitykseen, joka taas liittyy lapsen havaintotoimintojen ja kognitiivisten toimintojen kehittymiseen (Sensorisen Integraation Terapian Yhdistys ry 2020). Sensomotoriikka vaikuttaa käyttäytymiseen ympäristön, kommunikoinnin ja hyvinvoinnin lisäksi. Sensomotoriikka liittää aisti- ja liiketoimintoja yhteen, ja niiden puutteellinen yhteistoiminta johtaa aistitiedon käsittelyn häiriöön. (Szegda & Hokkanen 2009, 4–6, 29.)

4 Aistitiedon käsittelyn häiriö

4.1 Aistitiedon käsittelyn häiriöiden taustaa

Aistitiedon käsittelyn häiriöt voi jakaa kolmeen pääryhmään. Aistitiedon käsittelyn häiriöihin kuuluu aistisäätelyn häiriöt, aistipohjaiset motoriset häiriöt sekä aistimusten erottelun häiriöt. (Miller 2006, Ärölä-Dithapon 2019a, 328 mukaan.) Aistitiedon käsittelystä voidaan käyttää myös nimitystä *sensorinen integraatio* ja aistitiedon käsittelyn häiriöstä *sensorisen integraation häiriö* (Kranowitz 2015, 33). Tässä opinnäytetyössä käytän selkeyden vuoksi edellä mainituista yksiselitteisesti nimitystä *aistitiedon käsittelyn häiriö*.

Lapsilla on viime vuosikymmenen aikana lisääntyneet aistihäiriöihin liittyviä ongelmia (Szegda & Hokkanen 2009, 8). Aistitiedon käsittelyn häiriön taustalla ei ole mitään selvää syytä, vaan useita mahdollisia tekijöitä, kuten perinnöllisyys, sikiöaikaiset tapahtumat tai aististimulaation puute syntymän jälkeen. Aina häiriön taustalla olevaa syytä ei saada selville. Aistitiedon käsittelyn häiriö diagnosoidaan yleensä siinä vaiheessa, kun se vaikuttaa arkeen. (Kranowitz 2015, 47, 49.) Ayres (2008, 88) kuvaa aistitiedon käsittelyn häiriön johtuvan aivotointojen poikkeavuuksista.

Ayres on tutkinut 1960-luvulta lähtien keskushermostossa tapahtuvan aistitiedon käsittelyn vaikutuksia oppimiseen, käyttäytymisen hallintaan ja emotionaaliseen hyvinvointiin. Ayres loi sensorisen integraation eli aistitiedon käsittelyn menetelmän. (Ärölä-Dithapo 2019a, 327.) Aistitiedon käsittelyn häiriö vaikuttaa oppimiseen ja käyttäytymiseen, mutta vaikeuttaa myös arjessa selviytymistä. Esimerkiksi lapsen keskittyminen vaikeutuu, kun hän kiinnittää huomion erilaisiin aistimuksiin epätavallisesti. (Tompuri 2016, 20.)

Aistitiedon käsittelyn ongelmia voi ilmetä yhdessä tai useassa aistissa. Yleisempää on ongelmien esiintyminen useissa aisteissa, mutta ne vaihtelevat esimerkiksi vireystilan mukaan. Samalla lapsella saattaa myös olla sekä yli- että ali-reagointia samassa aistissa. Reagointi vaihtelee eri tilanteissa ja vuorokauden ajoissa. (Ärölä-Dithapo 2019a, 329.) Puutteellinen aistitiedon käsittely tarkoittaa sitä, että aistit reagoivat kaikkiin pitkäkestoisin ja toistuviin ärsykkeisiin kuten uusiin ja yllättäviin. Tämä johtaa siihen, että ihminen ei saa jäsenneltyä aistimuksia ja ympäröivä maailma tuntuu valtavalla kaaokselta. Perusaisteissa ilmenevät häiriöt ovat yleisesti tuttuja ja on helppo ymmärtää niissä tarpeellinen tutkiminen ja kuntouttaminen. Tunto- ja liikeaistimusten poikkeavuudet taas jäävät usein huomioimatta, vaikka nämä ovat yksiä tekijöitä esimerkiksi tarkkaavuushäiriön taustalla. (Launonen 2007, 30, 59.)

Aistitiedon käsittelyn häiriössä yleisimpiä tunnusmerkkejä ovat yliaktiivisuus ja heikko keskittymiskyky, käytösongelmat, kielelliset erityisvaikeudet, motoriikan ja kehonhallinnan haasteet sekä oppimisvaikeudet (Ayres 2008, 94–96). Yack ym. (2001, 41) kuvaavat aistitiedon käsittelyn häiriön piirteiksi

epätarkoituksenmukaisen tai epäjohdonmukaisen reagoinnin aistimukseen. Lisäksi siihen kuuluu vaikeus jäsentää, analysoida ja yhdistellä aisteista tulevaa tietoa sekä hyödyntää sensorista informaatiota toimintoja suunnitellessa ja toteuttaessa. Juusolan (2012, 67) mukaan aistitiedon käsittelyn häiriö ilmenee esiintymismuotojen välillä eri tavalla. Tuntoyliherkkyys voi näkyä esimerkiksi vaatteiden ja ruokien koostumuksien kokemisena vastenmielisiksi. Liiketunnon puutteellisuus voi esiintyä juoksemisen, kiipeämisen ja keinumisen välttämisenä. Puutteellinen asentotunto aiheuttaa kankeutta ja liikkeiden hallitsemattomuutta. Näköyliherkkyys vaikuttaa kirkkaaseen valoon reagointiin tai ylivalppauteen. Äänyliherkkyys voi ilmetä esimerkiksi pölynimurin äänestä ärtymisenä. Hajuyliherkkyys ilmenee sellaisten hajujen moittimisena, joita muut eivät huomaakaan.

Aistitiedon käsittelyn häiriö aiheuttaa esimerkiksi sen, että lapsi voi kokea halaamisen epämiellyttäväksi, vaikka yleisesti halaamisesta tuleva aistimus on miellyttävä (Ärölä-Dithapo 2019a, 328). Aistitiedon käsittelyn häiriö voi ilmetä aistiyliherkkytenä tai aistialiherkkytenä. Aistiyliherkkyys tarkoittaa, että lapsi kokee aistimukset liian vahvoina. Tällöin lapsi saattaa stimuloida ympäristöstä tulevia aistikokemuksia keskittämällä huomionsa yhteen asiaan, esimerkiksi heiluttamalla jotain näkökentässään. Aistialiherkkyydestä on kyse silloin, kun lapsi ei koe saamiaan aistikokemuksia tarpeeksi vahvoina. Näissä tilanteissa lapsi saattaa tuottaa aistikokemuksia itselleen eri tavoin, esimerkiksi lyömällä tai painelemalla itseään voimakkaasti. (Szegda & Hokkanen 2009, 32.) Aistitiedon käsittelyn häiriö voi näkyä myös aistihakuisuutena, jolloin lapsi voi jatkuvasti törmäillä, olla liikkeessä tai hakea esineistä aistimuksia suullaan. Lisäksi aistitiedon käsittelyn häiriössä voi olla vaikeutta liikkeiden hallinnassa, kielellisten taitojen oppimisessa, käyttäytymisen hallitsemisessa ja lapsella voi olla heikko itsetunto. Aistitiedon käsittelyn häiriö vaikuttaa myös vireystilan, tarkkaavuuden ja tunteiden säätelyyn. (Sensorisen Integraation Terapian Yhdistys ry 2019.)

Lasta, jolla on aistitiedon käsittelyn häiriö, ei pidä pakottaa toimintoihin, jotka hän kokee epämieluisina. Mukavan leikin tai toiminnan kautta siedättäminen on toimivampi tapa. (Salpa & Autti-Rämö 2010, 61.) Lucy J. Miller on tutkinut aistitiedon käsittelyä ja hänen tutkimuksensa ovat osoittaneet, että siedättäminen ei auta aistimuksiin herkästi reagoivaa. Harjoittamisesta huolimatta aistikokemusten

jäsentäminen ei lisääntynyt, vaan saattoi ennemminkin tuottaa epämiellyttävää oloa. Kuitenkin lapsen ollessa aktiivinen toimija ja osallistuja, voi aistitiedon käsittelyn yhdentymistä tapahtua ammattitaitoisessa sensorisen integraation terapiassa. Esimerkiksi Ayresin SI-terapiassa (sensorisen integraation eli aistitiedon käsittelyn terapia) lapselle mahdollistetaan sensomotorisiin toimintoihin ja leikkeihin osallistuminen. Näissä lapsi saa suunniteltuja ja kontrolloituja aistikokemuksia. (Ärölä-Dithapo 2019a, 330–331.) Aistitiedon käsittelyn häiriöön on olemassa oma toimintaterapia, jossa lapsen fyysistä, psyykkistä ja emotionaalista kehitystä tuetaan. Terapiassa lapsi opettelee käsittelemään aistimuksiaan ja jäsentämään omaa toimintaansa paremmin. (Kranowitz 2015, 58–59.)

Kasvuympäristöllä on niin positiivista kuin negatiivistakin merkitystä lapsen hermostoon. Kokemus aistiärsykkeestä on yksilöllinen, joten on hyvä havainnoida ja oppia tuntemaan, mikä kyseiselle lapselle on hyväksi. Sopivia tuntoaistimuksia tarjoamalla lapsi harjoittaa sietokykyään ja niiden avulla lapsen hermoston toimintakin tasapainottuu. (Ayres 2008, 253.)

4.2 Lapsi, jolla on aistitiedon käsittelyn häiriö

Jos lapsella on aistitiedon käsittelyn häiriö, vaikuttaa se hänen käyttäytymiseensä. Lapsi ei kykene käsittelemään saamaansa aistitietoa eikä reagoi aistimuksiin loogisesti. Tämä taas johtaa lapsen toiminnan epäloogisuuteen ja vaikeuksiin. (Kranowitz 2015, 29, 33, 35.) Aistitiedon käsittelyn häiriössä lapsi ei koe tarpeeksi aistimuksia tai kokee niitä liikaakin. Molemmat näistä hankaloittavat hallitusti ja ympäristön odotusten mukaisesti toimimista. Lapsen saatetaan ajatella olevan huonosti käyttäytyvä, jos häiriötä ei tunnisteta. (Ärölä-Dithapo 2019a, 329.) Juusola (2012, 65–66) kuvaa aistitiedon käsittelyn häiriötä hermoston ja aivojen yhteen sopimattomana toimintana, jolloin aivot ei käsittele aisteista saatua tietoa oikein eikä tietoon reagointi ole siten tarkoituksenmukaista. Aistitiedon käsittelyn häiriö voi johtaa lapsella esimerkiksi tarpeettoman kovaan voimankäyttöön tai tavaroiden tahattomaan hajottamiseen.

Aistitiedon käsittelyn vaikeudet ilmenevät eri tavoin jo yhdelläkin lapsella. Lapsi ei välttämättä vastaa aistimuksiin johdonmukaisesti. Voi myös olla, että reagointia ei tapahdu, vaikka herkkyys aistimuksille olisi olemassa. Yliherkkyys ilmenee esimerkiksi äänten aiheuttamana levottomuutena, pintamateriaalien epämukavina kokemisena tai valoherkkyytinä. Aliherkkyys näkyy esimerkiksi huomion kiinnittämättömyytenä yhtäkkisiin ja koviin ääniin tai kivun tuntemisessa. (Yack ym. 2001, 27.) Jokaisella lapsella on yksilöllinen aistisäätely ja siihen vaikuttaa esimerkiksi sen hetkinen vireystila. Jokaisella lapsella on siis myös yksilöllinen tarve tukimenetelmille sekä tuen vaste voi vaihdella. Lapsen havainnointi ja toimintaterapeutin tekemä kartoitus auttavat yksilöllisten keinojen valitsemiseen. Eri keinoja kannattaa kokeilla lapsen kanssa käytännössä. Lapselta on hyvä kuulla oma mielipide siitä, mikä on hänelle sopiva tukikeino. (Ärölä-Dithapo 2019b, 286, 297.) Myös Lundán (2012, 82) on sitä mieltä, että lapsen kanssa kannattaa keskustella mahdollisista tukitoimista ja kannustaa lasta miettimään, mikä häntä auttaisi esimerkiksi keskittymisessä.

Merkkejä heikosta aistitiedon käsittelystä voi olla esimerkiksi puutteet varhaisissa motorisissa taidoissa, kömpelyys, leikkien yksinkertaisuus tai tavaroiden hajottaminen. Myös kielen kehityksen viivästyminen voi viitata ongelmiin aistitiedon käsittelyssä. Yleisesti kehitys vaikuttaa olevan ikätasoon nähden heikompi. Aivot tarvitsevat viestejä eri aisteista, jotta lapsi kykenee pysymään rajatulla alueella, kokoamaan palapeliä tai leikkaamaan tarkasti saksilla. (Ayres 2008, 36–37.) Aistitiedon käsittelyn häiriön vuoksi lapsi voi hakea voimakkaita aistikokemuksia saadakseen kaipaamansa aistimuksen. Se voi esiintyä myös niin, ettei lapsi siedä kevyttä kosketusta ihollaan. Aistitiedon käsittelyn häiriö voi lisäksi aiheuttaa ylivilkasta käyttäytymistä. Esiintyvyys vaihtelee lapsilla yksilöllisesti ja voimakkuuteen vaikuttaa sen hetkinen tilanne, esimerkiksi väsymyksellä voi olla merkitystä. (Szegda & Hokkanen 2009, 9, 35, 46.)

Aistitiedon käsittelyn häiriö voi aiheuttaa lapselle jatkuvaa liikkeessä olon tarvetta, lyhyitä säntäileviä liikkeitä tai ilman tarkoitusta touhuamista. Lapsella voi myös olla vaikeutta itsehillintään ja toiminnan lopettamiseen. Lapsella voi ilmetä keskittymisvaikeuksia, motorisia ongelmia, uusien tilanteiden välttelyä tai vaikeuksia siirtymätilanteissa. Oleellista kuitenkin on, että näiden lisäksi aistitiedon

häiriön omaava lapsi reagoi epätavallisesti aistimuksiin erityisesti koskettamisen tai liikkumisen suhteen. (Kranowitz 2015, 39–42.) Jos lapsi reagoi tuntoaistin osalta aistimuksiin yliherkästi, näkyy tämä esimerkiksi aktiivisuutena ja keskittymisvaikeuksina. Tämä johtuu siitä, että tuntoaistin häiriö aiheuttaa epämukavuuden tunnetta lapselle. Lapsi voi olla epävarma ja hänen tunteensa voi vaihdella nopeasti. (Ayres 2008, 177–178.)

Heikosti aistimuksiin reagoiva lapsi tarvitsee keskimääräistä enemmän ja voimakkaampia aistikokemuksia. Aisteista saatavan tiedon käsittely voi olla hitaampaa. Lapsi voi olla kömpelö, ei kuuntele kunnolla tai ei tunnista satuttaneensa kehoaan. Alireagoinnilla on vaikutusta keskittymiseen, tunteisiin ja vuorovaikutukseen. Vireyttä lisäävistä toimista on heille hyötyä arjessa suoriutumiseen. (Tompuri 2016, 21.) Painovoima- ja liikeaistin häiriö vaikuttaa lapsen tasapainoon ja aiheuttaa lapselle erilaisia kokemuksia asennon muutosten yhteydessä. Myös lihasten hallinta vaikeutuu ja tämä johtaa nopeampaan fyysiseen väsymykseen. (Ayres 2008, 111–112, 116–117.)

Erityistä tukea tarvitsevalle lapsella voi olla aggressiivista käyttäytymistä, joka kohdistuu lapseen itseensä, toisiin ihmisiin tai tavaroihin ja ympäristöön. Tällaisen käytöksen taustalla on yleensä joko miellyttävän asian saavuttaminen tai epämiellyttävän asian välttäminen. (Szegda & Hokkanen 2009, 7.) Tompurin (2016, 21) mukaan aistihakuisen lapsen rajoittaminen ja aistikokemusten vähentäminen voi johtaa aggressiiviseen käyttäytymiseen. Ayres (2008, 37) kuvaa, että iholta saatavien aistien jäsentämisen vaikeus voi saada lapsen suuttumaan tai hermostumaan, jos häneen kosketaan.

4.3 Tukitoimia aistitiedon käsittelyn häiriöön

Aistimateriaalit ja -elämykset tarvitsevat tuekseen vuorovaikutuksen elementtejä eli yhdessä tekemistä. Vuorovaikutuksen avulla aistimateriaalien käyttö voi aktivoida useita aistikanavia kerralla. Turvallisessa ympäristössä koetut aistiärsykkeet sopivissa määrin voivat edistää aistimusten käsittelykykyä. (Mäki 2008, 10–11.) Lapsen kanssa kannattaa keskustella aistimusten tuottamisesta ja

säätelytavoista, jolloin aistimuksia voi olla helpompi suunnitella ja lisätä lapsen arkeen. Lasta voi helpottaa keinojen mielessä pitämiseksi se, että eri keinoista on kuvat seinällä. (Tompuri 2016, 68.)

Tuntoaistimukset ovat ensimmäisiä havaintoja ulkomaailmasta ja niiden avulla tunnistamme esimerkiksi kehon rajat ja kädessä olevia esineitä. Tuntoaistimukset ovat lapsen fyysiselle ja psyykkiselle kehitykselle merkityksellisiä. Kosketuksen tai halauksen avulla lasta voi rauhoittaa, kun hän saa siitä rauhoittavaa tuntoaistimusta. Lapsen havainnoinnin kautta tuntoaistimuksia voi käyttää myös ennaltaehkäisyinä, kun tiedetään millaiset tuntoaistimukset ovat lapselle mieleen. Näköaisti tuottaa ympäristöstä tietoa, joka vaikuttaa tunteisiin ja ajatuksiin. Näköympäristön muokkaaminen vaikuttaa siksi rauhoittumiseen ja vireystilaan. Virkistävästi toimivat asiat, kuten kirkkaat värit, myös kuormittavat lasta. Rauhoittumista tukevat ennustettavat liikkeet ja himmeämpi valaistus. Lasta voi rauhoittaa esimerkiksi vanhempien kuva, kaukaisuuteen katsominen tai tiimalasin valuvan hiekan seuraaminen. (Tompuri 2016, 91–93.)

Aistitiedon käsittelyn häiriön omaavalle lapselle voi tarjota aistikokemuksia, jotka ovat vireyttä kohottavia, jäsentäviä tai rauhoittavia. Vireyttä kohottavia kokemuksia ovat esimerkiksi kovien ruokien pureskelu ja terapiapallon päällä pomppiminen. Jäsentäviä aistikokemuksia saadaan painavia tavaroita kantamalla tai työntämällä. Nämä auttavat lasta säätelemään liikkeitään. Rauhoittavat kokemukset sopivat lapsille, jotka reagoivat voimakkaasti aistimuksiin. Soveltuvia kokemuksia syntyy esimerkiksi painopeiton alla rauhoittumisesta, kylpemisestä tai rauhallisesta keinumisesta. (Ärölä-Dithapo 2019b, 287.) Tarkkaavaisuuden ylläpitämiseksi ja hermoston rentouttamiseksi ihmiset stimuloivat aisteja esimerkiksi pyörittelemällä sormissa pieniä esineitä, puremalla kynää tai rummuttamalla jaloillaan. Itsestimulaatio voi olla toisia häiritsevää, joten siihen kannattaa miettiä sopivin tapa. (Yack ym. 2001, 42–43.) Aistijärjestelmästä johtuvaan vilkkauteen auttaa aisteja ja motoriikkaa kehittävä toiminta (Szegda & Hokkanen 2009, 9).

Lasta, jolla on aistitiedon käsittelyn häiriö, voi tukea eri keinoin. Monipuolisten tukimenetelmien ansiosta lapsen arki on sujuvampaa ja haastavat tilanteet vähenvät. (Ärölä-Dithapo 2019b, 285.) Aistien hyödyntäminen kannattaa, koska

niiden vaikutus on voimallista. Niillä voi kuitenkin olla myös ei-toivottuja vaikutuksia, joten aikuisen tulee muistaa tarkkailla lasta aistimuksia tuottaessaan. Lapsella tulee olla mahdollisuus säädellä aistimuksen voimakkuutta ja kestoja. Vaikutukset voivat näkyä myös pidemmän ajan kuluttua. (Tompuri 2016, 66.)

Aistimukseen alireagointi vaatii lapselle tavanomaista suurempaa määrää aistimuksia tavoittaakseen normaalin aktiivisuus- ja vireystilan (Juusola 2012, 66). Aistihakuinen lapsi hakee aistikokemuksia toistuvasti ja hänellä voi tämän vuoksi olla vaikeutta osallistua toimintaan. Osallistumisen mahdollistamiseksi lapselle voi tarjota aistikokemuksia, mutta tulee huolehtia, ettei niitä tule kuitenkaan liikaa. Sopiva määrä löytyy lasta havainnoimalla. Toimintaan keskittymistä voidaan tukea eri aistien kautta. Kuuloaistimuksia saadaan esimerkiksi taustamusiikkia soittamalla tai käyttämällä leluja, joista kuuluu ääntä. Näköaistimuksia voi tarjota värikkäiden vaatteiden tai esineiden avulla. Visuaalisesti kiinnostava ympäristö auttaa aistihakuista lasta. Tasapaino- ja liikeaistimuksia tuotetaan esimerkiksi kumartelulla ja kurkottelulla, painavilla leluilla sekä keinuttamisella. Tuntoaistimuksia annetaan lapselle esimerkiksi erituntuisia materiaaleja käyttämällä tai lisäämällä hiekkaa sormiväreihin. Aistihakuiselle lapselle mieluisia tunnusteltavia ovat esimerkiksi nystyräpallot, painopeitot ja eri materiaaleista tehtyjen esineiden käsittely, kuten hamahelmilaatikosta pienten esineiden etsiminen. Aistihakuiselle lapselle kannattaa tarjota mahdollisuuksia asioiden ja esineiden tunnusteluun ja aktiiviseen toimijuuteen. (Ärölä-Dithapo 2019b, 290–292.)

Aistimuksille yliherkkä lapsi kokee aistimukset kiusaavina ja ärsyttävinä, jolloin lapsen keskittymiskyky heikkenee hänen kiinnittäessä huomionsa kaikkiin mahdollisiin aistimuksiin (Juusola 2012, 66). Aistiherkkä lapsi häiriintyy aisteista tulevasta tiedosta niin, ettei pysty keskittymään toimintaan. Lasta voi ärsyttää taustalla huriseva ilmastointikone, jonka vuoksi hän voi olla loppupäivästä levoton ja ärtynyt. Aistiherkkää lasta helpottaa mahdollisimman rauhallinen ympäristö ja vähäinen aistikokemusten määrä. Lapselle voi tarjota mahdollisuuden lepoon. Lapsi voi käyttää kuulosuojaimia, jotta äänet ovat hiljaisempia. Kuuloherkän lapsen kanssa kannattaa ennakoida ja välttää tekemästä joitakin äänekkäitä toimintoja samaan aikaan, kun hän on huoneessa. Näköaistimusten vähentäminen onnistuu antamalla lapselle yhdestä kolmeen esinettä, joihin keskittyä. Ympäristöstä

tulisi karsia turhat visuaaliset ärsykkeet. Tasapaino- ja liikeaistin osalta lapselle voi tarjota painavien esineiden kantamista, konttaamista, ryömimistä ja ahtaissa tiloissa liikkumista. Tuntoaistimuksia tarjotessa tulee kiinnittää huomiota lapsesta mukavan tuntuisiin materiaaleihin. Koskettaessa lasta tulisi suosia koko kädellä painamista ennemmin kuin kevyttä hipaisua. (Ärölä-Dithapo 2019b, 293–295.) Aistikokemuksiin yliherkästi reagoiva lapsi ei siedä kosketuksia ja hänellä voi olla ongelmia kehonhallinnan kanssa. Aistikokemuksiin aliherkkästi reagoiva lapsi taa-sen hakee esineistä ja ympäristöstä aistituntemuksia, pitää nopeista ja pyörivistä liikkeistä, on jatkuvasti liikkeessä sekä hänen kehonhallintansa on puutteellista. (Kranowitz 2015, 37.)

Asento- ja liikeaistijärjestelmän aistimuksia käytetään vireystilan ja tarkkaavuuden säätelyyn, koska ne helpottavat keskittymistä. Nämä aistimukset toimivat jäsentävästi eli lisäävät vireyttä tai rauhoittavat ylivireyttä tarvittaessa. Kehotietoisuus ja vartalon lihasjänteys vahvistuvat asento- ja liikeaistimuksilla. Tällainen aistitieto ei myöskään kuormita hermostoa, joten sitä voi käyttää turvallisesti. Aistimuksia saa esimerkiksi raskaiden esineiden kantamisesta, vetämisestä ja työntämisestä, muovailuvahan tai kuminauhan käsittelystä, räpläysleluista ja -esineistä tai puhaltamisesta. (Tompuri 2016, 63–64.) Tuntoaistin yliherkkyyden vaikeuteen auttaa vakaa ja tasainen kosketus, painava sylituote tai peitto, säkkituolissa rauhoittuminen. Kuuloaistin yliherkkyyteen auttaa kuulosuojaimet ja turhien ääniärsykkeiden välttäminen. Aistialiherkkyyteen ja aistimushakuisuuteen auttaa aktivointi kosketuksella, kuvien käyttö, sinitarran pyörittely käsissä tai terapiapallolla istuminen. Liian pelkistettyä ympäristöä ja pitkää tauotonta työskentelyä tulisi välttää. (Parikka, Halonen-Malliarakis & Puustjärvi 2017, 61.)

5 Aiemmat tutkimukset ja opinnäytetyöt

Kirsi-Marja Volotinen (2014) on tehnyt tapaustutkimuksen aistikokemusten merkityksestä ja sensomotoristen harjoitteiden vaikutuksesta arjessa selviytymiseen. Tutkimuksessa selvisi, että aistitiedon käsittelyn vaikeudet ovat suht pysyviä ja mahdollisesti lisääntyvätkin aikuisena. Tutkimukseen osallistuneet kuvasivat

sensomotorisista harjoitteista ja muista tukimateriaaleista olleen hyötyä arjessa. Ahn, Miller, Milberger ja McIntosh (2004) ovat tutkineet aistitiedon käsittelyn häiriöiden määriä vanhemmille suunnattujen kyselyjen avulla Yhdysvalloissa. Kyselyn tulokset osoittivat, että noin 13 % lapsista täytti kriteerit jonkinlaisesta aistitiedon käsittelyn häiriöstä.

Maarit Söderena (2015) on tehnyt erityispedagogiikan pro gradu -tutkielman lasten tuntoaistin säätelypulmista ja keinoista niiden helpottamiseksi. Tutkimuksessa erityislastentarhanopettajat kertoivat kokemuksiaan tuntoaistin säätelypulmien näkymisestä päiväkodissa. Tutkimustuloksina selvisi, että tuntoaistin säätelypulmat ovat yleisiä ja ne tulevat esille eri tavoin. Erityislastentarhanopettajat olivat olleet sitä mieltä, että on olemassa paljon hyviä keinoja helpottaa tuntoaistin säätelypulmista kärsivää lasta. Koskinen (2018) on tehnyt opinnäytetyön Satakunnan ammattikorkeakoulun lastenhoitotoimintaan. Hän käytti viitekehystä aisteja ja aistijärjestelmiä sekä sensorista integraatiota ja sen häiriötä. Tuotoksena hän toteutti ohjauspaketin eri aistien stimuloimiseen.

Critz, Blake ja Nogueira (2015) kuvaavat artikkelissaan, että lasten aistitiedon käsittelyyn liittyvien haasteiden tunnistamisen tärkeyttä. Heidän mukaansa aistitiedon käsittelyn haasteet vaikuttavat kokonaisvaltaisesti lasten tilanteisiin, esimerkiksi käyttäytymiseen ja oppimiseen. Aistitiedon käsittelyn häiriö voi olla kuitenkin haastava havaita, ja vähäinen tieto häiriöistä johtaa oikeanlaisen tuen puutteeseen. Varhainen tunnistaminen ja haasteisiin puuttuminen edistää muun muassa lapsen sosiaalista ja emotionaalista kehitystä sekä käyttäytymistä.

6 Opinnäytetyön tarkoitus, tavoite ja kohderyhmä

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli kehittää varhaiskasvatuksen pienryhmän varhaiskasvattajille aistitiedon käsittelyn häiriöihin liittyen työväline. Pienryhmän lapsilla on erilaisia aistitiedon käsittelyn vaikeuksia. Pienryhmässä esiintyy muun muassa aistiyliherkkyyttä, tarkkaavuuden häiriötä ja levotonta liikehdintää. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja toivoi näihin liittyen työvälinettä heidän ryhmänsä

arkeen ja pedagogisen toiminnan tueksi. Varhaiskasvattajat hyödyntäisivät kehitettyä työvälinettä lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemiseen.

Opinnäytetyön tavoite oli tuottaa aistiesineitä, joita voi käyttää tilanteen mukaan ja tarvittaessa. Pienryhmässä ei ollut varsinaisesti aistiesineitä käytössä aiemmin, joten opinnäytetyö toimi kehittämistyönä. Aistiesineitä voi käyttää monipuolisesti niin arkisissa hetkissä kuin pedagogisilla tuokioilla. Aistiesineitä suunniteltaessa huomioitiin niiden tarpeen, esimerkiksi rauhoittumisen ja toimintaan keskittymisen mahdollistaminen. Aistiesineet on suunnattu 3–6-vuotiaille pienryhmässä oleville lapsille.

Aistiesineiden ajatellut käyttötilanteet ja esiin nousseet tarpeet määrittivät sen, että kaikki aistiesineet on ajateltu tunto- ja/tai näköaistin kannalta. Rauhoittumista tukee parhaiten tunto-, kuulo- ja näköaistit, mutta myös haju- ja makuaisteilla saa aikaan rauhoittavaa vaikutusta (Tompuri 2016, 91). Tehtyjä aistiesineitä voi käyttää myös virikkeinä vireystilan nostamisessa pienryhmän arjessa. Monipuoliset virikkeet innostavat vuorovaikutukseen toisten kanssa ja lisäävät henkilön aktiivisuutta (Mäki 2008, 6). Virikkeet aktivoivat ja antavat merkitystä, kokemuksia sekä iloa arkeen (Kähäri-Wiik, Niemi & Rantanen 2006, 150). Virikkeiden avulla voi siis tarjota aistielämyksiä ja -kokemuksia lapsille, ja näin kohottaa lapsen vireystilaa. Aistiesineiden lisäksi tuotin heidän käyttöönsä kirjallisen oppaan, jossa kuvataan aistiesineitä ja niiden käyttötapoja. Vaikka tuotos on kehitetty ja tuotettu erityisesti kyseisen pienryhmän käyttöön, niin sitä voi hyödyntää myös muiden kanssa.

7 Opinnäytetyön menetelmälliset valinnat

7.1 Toiminnallinen opinnäytetyö

Toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteena on ohjeistaa tai järjestää käytännön toimintaa asiantuntevasti. Toiminnalliseen opinnäytetyöhön kuuluu tutkimusviestinnällinen raportti sekä tuotos, jonka voi toteuttaa esimerkiksi kirjana, oppaana tai tapahtumana. Toiminnallisessa opinnäytetyössä on hyvä olla toimeksiantaja

työelämään kytkeytymiseksi. (Vilkka & Airaksinen 2003, 9, 16.) Toteutin toiminnallisena osuutena tuotoksen, johon sisältyi aistiesineitä sekä opas niiden käyttämiseen. Opinnäytetyön tarve nousi toimeksiantajalta, joten opinnäytetyön kiinnittäminen todelliseen ympäristöön sujui mutkattomasti.

Mattila, Ruusunen ja Uola (2006, 92–93) pitävät toiminnallisen opinnäytetyön kokonaisuutta ratkaisevana tekijänä. Heidän mukaansa tuotoksella on erityisen tärkeä rooli, mutta myös raportointi on merkityksellinen kokonaisuuden kannalta. Tuotoksen ja raportoinnin kuuluu heidän mielestään olla yhteensopivia ja tasapainoisessa suhteessa toisiinsa. He kuvaavat ammatillisen viitekehyksen tulevan alakohtaisesta tietoperustasta. Tässä opinnäytetyössä viitekehys on koottu sekä varhaiskasvatuksesta että aistitiedon käsittelystä ja sen häiriöstä, jotta saatu kokonaisuus tukee tuotosta.

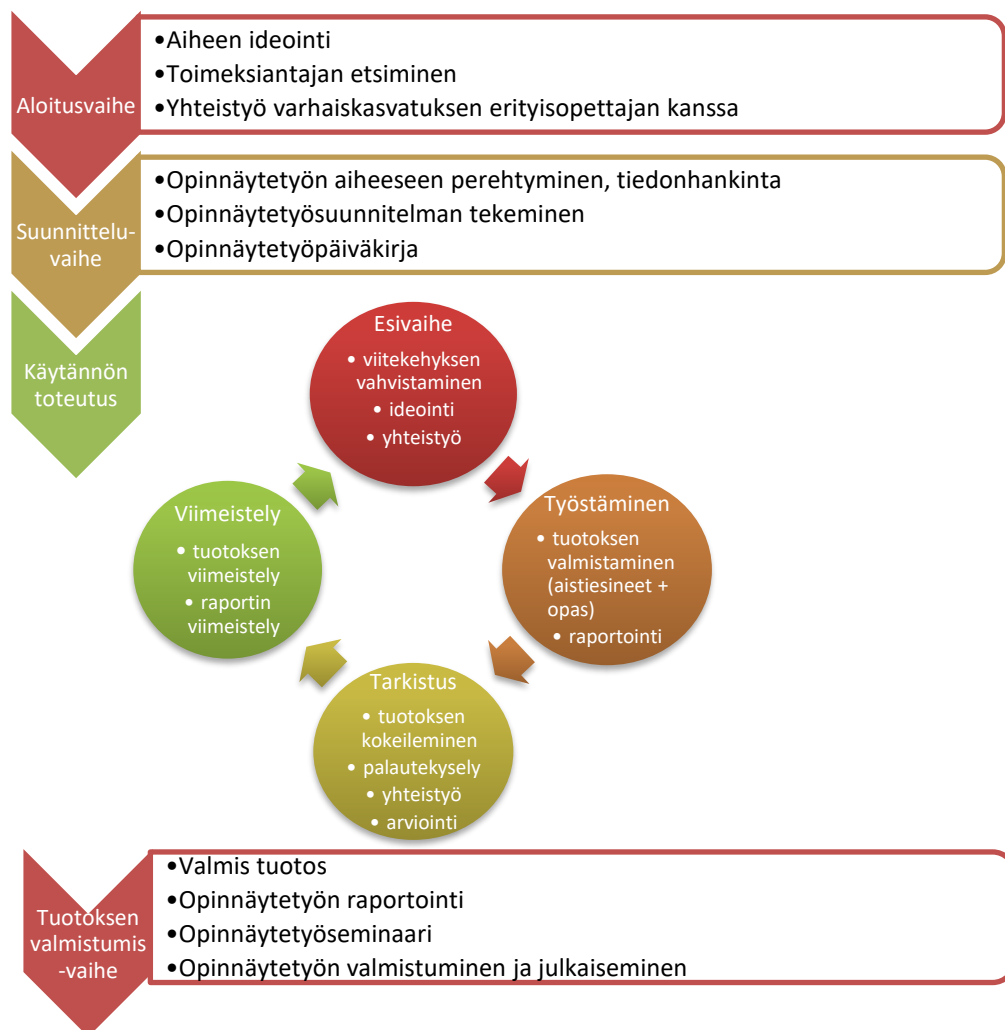
Toiminnallisessa opinnäytetyössä merkittävässä roolissa on kohderyhmä, jolle tuotos tehdään. Kohderyhmä tulee määritellä opinnäytetyötä tehdessä, jotta tuotos palvelee juuri kyseistä kohderyhmää parhaalla mahdollisella tavalla. Kohderyhmä on tärkeä myös tuotoksen arvioinnissa. (Vilkka & Airaksinen 2003, 38–40, 65.) Huomioin kohderyhmän tuotoksen suunnittelussa ja valmistamisessa, kun pidin mielessä aistiesineiden tulevan 3–6-vuotiaiden erityistä tukea tarvitsevien lasten käyttöön. Lisäksi huomioin tuotokseen kuuluvaa opasta tehdessä varhaiskasvattajat, jotka tuotosta tulevat päiväkodin arjessa käyttämään.

7.2 Opinnäytetyötä ohjaava prosessimalli

Tämän opinnäytetyön prosessin tarkoitus oli kehittää varhaiskasvattajille työväline. Kyseessä on siis kehittämistoiminta, jota Toikko ja Rantanen (2009, 14, 16) määrittelevät toimintatavan kehittämiseksi ja myönteisen muutoksen aikaansaamiseksi. Kehittämisprosessin hallintaa voi tarkastella erilaisin mallein. Salonen (2013, 16) on luonut konstruktivistisen mallin, jossa on hyödynnetty suoraviivaisen ja syklisen mallin parhaita puolia. Malli sisältää huolellisen suunnittelun, toiminnassa oppimisen, kehittämisotteen, kuten myös muut kehittämistoiminnan pääpiirteistä. Tähän opinnäytetyöhön konstruktivistinen malli sopi parhaiten,

koska prosessi ei edennyt suoralinjaisesti, vaan toteutusvaihe sisälsi työstämisen arviointia ja uudelleen suunnittelua. Parhaan tuloksen saamiseksi tuotosta kokeiltiin välillä ja saatua tietoa hyödynnettiin tuotoksen lopullisessa kehittämisessä. Myös arviointia tuotoksen suhteen tehtiin pitkin opinnäytetyön prosessia, eikä se sijoittunut pelkästään loppuun.

Opinnäytetyön prosessiin kuuluu useita vaiheita, muun muassa aiheen valinta ja rajaaminen, suunnitelman laatiminen sekä suullinen ja kirjallinen raportointi (Mattila ym. 2006, 93, 95). Vaiheistin opinnäytetyön tekemistä ja nimesin vaiheet konstruktivistisen mallin mukaan (kuvio 1). Opinnäytetyöhöni kuului aloitus-, suunnittelu-, käytännön toteutus- ja tuotoksen valmistumisen vaiheet. Käytännön toteutuksessa oli kehämaisesti esivaihe, työstäminen, tarkistus ja viimeistely.



Kuvio 1. Opinnäytetyön prosessi (mukaillen Salosen konstruktivistista mallia 2013, 20).

7.3 Tiedonhankinnan menetelmät

Tiedonhankinnan tulee olla vaatimusten mukaista ja perusteltua. Teoreettinen tausta on opinnäytetyön perusta. (Mattila ym. 2006, 96–97.) Opinnäytetyön alkuvaiheessa tärkeintä oli tiedonhankinta, jonka avulla perehdyin aiheeseen. Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2007, 107) luonnehtivat tiedonhankinnan ensimmäisen vaiheen olevan luettelon tekoa kirjallisuudesta, jossa omaa aihetta on käsitelty. Tämän jälkeen aiheeseen perehtyminen ja tiedonhankinta voi kunnolla alkaa. Tässä opinnäytetyössä keskeisiä aiheita olivat varhaiskasvatus ja aistitiedon käsittelyn vaikeudet. Olen pyrkinyt kuvaamaan keskeisiä käsitteitä mahdollisimman perusteellisesti ja selkeästi. Kirjaluettelo helpotti aiheisiin perehtymisessä, koska pystyin sen tekemisen jälkeen keskittymään tiedonhankintaan.

Tiedonhankintamenetelminä voi olla esimerkiksi haastattelumenetelmä tai kyselylomake. Menetelmän valintaan vaikuttaa, mitä tietoa halutaan löytää ja mistä tietoa haetaan. (Hirsjärvi ym. 2007, 178–179.) Tässä opinnäytetyössä yhtenä tiedonhankintamenetelmänä oli palautelomake (liite 1), jolla hankin tietoa varhaiskasvattajilta tuotoksen toimivuudesta. Palautelomakkeeseen varhaiskasvattajat saivat vastata sekä tuotoksen puolivälissä että tuotoksen valmistumisen jälkeen. Palautekyselyssä kysyin, missä tilanteissa he olivat käyttäneet aistiesineitä ja kuinka usein, millaista hyötyä tehdyistä aistiesineistä oli ollut ja missä tilanteissa sekä mitkä esineistä olivat osoittautuneet käytännöllisiksi, ja mitkä eivät toimineet arjen tilanteissa. Lisäksi tiedustelin tarvetta useampaan samantyyppiseen esineeseen sekä uusia ideoita esineille. Lopuksi annoin varhaiskasvattajille mahdollisuuden vapaaseen sanaan.

Palautelomakkeen valitsin siitä syystä, että kaikki pienryhmässä työskentelevät varhaiskasvattajat saivat ilmaistua mielipiteensä. Itse tein yhteistyötä pääasiassa pienryhmässä työskentelevän varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa. Opinnäytetyöhöni kuuluneet keskustelut varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa toimivat myös tiedonhankinnan menetelmänä. Keskusteluja pidettiin alkuideoinnin lisäksi tuotoksen aloittamisen aikaan, jolloin keskustelimme keräämistäni ideoista ja niiden toimimisesta kyseisessä pienryhmässä. Lisäksi pidettiin loppukeskustelu koko prosessiin liittyen.

Lisäksi koko prosessin ajan käytössä oli opinnäytetyöpäiväkirja, johon kirjoitin ylös ajatuksia opinnäytetyön prosessista sekä erityisesti tuotoksen ideoinnista. Aistiesineiden ideoimiseen heräsi ajatuksia muun muassa kirjallisuuteen perehtyessä ja ajatustyön tuloksena pitkin prosessia, joten ajatuksia oli hyvä koota päiväkirjaan talteen. Sen avulla koko opinnäytetyön prosessia pystyi myös jälkikäteen arvioimaan. Vilkka ja Airaksinen (2003, 19–22) kuvaavat opinnäytetyöpäiväkirjaa henkilökohtaiseksi opinnäytetyön prosessin dokumentoinniksi. Siihen opinnäytetyön tekijä laittaa muistiin ajatuksia ja tehtyjä ratkaisuja. Opinnäytetyöpäiväkirjaa kannattaa pitää alusta asti ja siitä voi tehdä omannäköisensä. Tärkeintä on, että tallentaa kaikki ideat ja pohdinnat, jota opinnäytetyön prosessin aikana käy läpi.

7.4 Osallistamisen menetelmät

Kehittämistoimintaan kuuluu vuorovaikutus ja toiminnan kohteena olevien ihmisten osallistaminen. Osallistamisessa tarjotaan mahdollisuuksia osallistua. Osallistamisen avulla tarpeet ja tavoitteet tulevat paremmin huomioitua. Kehittämistoimintaan on hyvä osallistua niiden, joita aihe koskee. Dialogisessa keskustelussa vuorovaikutus on vastavuoroista ja molemmat osapuolet ovat kiinnostuneita toisen näkökulmista, jonka seurauksena yhdessä opitaan keskusteltavasta asiasta. (Toikko & Rantanen 2009, 89–93.)

Osallistamisen menetelmiin tässä opinnäytetyössä kuuluivat dialoginen keskustelu ja yhteistyön tekeminen varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa sekä palautekyselyn avulla arviointi. Keskustelujen ja muun yhteistyön kautta sain kartoitettua tulevan tuotoksen tarpeita ja tavoitteita pienryhmän puolelta. Keskustelu ja vuorovaikutus ovat monisyisiä. Mukana ovat ihmisten ajatukset, tunteet ja teot, joita tehdään ymmärrettäviksi toisille puheen avulla. Yhteistyö vaatii yhteistä kieltä. Vuorovaikutuksessa pitää tarkastella omaa tapaa viestiä sekä toisen viestien vastaanottamista ja tulkitsemista. (Romppanen 2019, 12–14.) Dialoginen keskustelu on ammatillista ja tietoista toimintaa. Siinä osallistujat ovat tasavertaisia. Pyrkimyksenä on yhteinen ymmärrys, jota edellyttää vuorovaikutus ja kuuntelu. Keskustelun kulkua ei voi etukäteen määritellä, eikä keskusteluun voi lähteä

ennakkoasentein. (Väisänen, Niemelä & Suua 2009, 11, 15–17.) Teimme yhteistyötä sekä keskustellen saman pöydän ääressä että sähköpostitse. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja osallistui jo ideointivaiheeseen ehdottamalla heille tarpeellista aihetta. Lisäksi varhaiskasvatuksen erityisopettaja vastasi tiedusteluihini lisätiedoista. Pyrin matalaan kynnykseen yhteydenotoissa varhaiskasvatuksen erityisopettajaan, koska tiivis yhteistyön tekeminen tuki tuotoksen sopivuutta heille. Sovimme tarpeen mukaan tapaamisia, joissa keskustelimme vastavuoroisesti aistiesineistä ja yleisesti opinnäytetyön prosessista muun muassa opinnäytetyösuunnitelman pohjalta.

Varhaiskasvatuksen erityisopettaja sai vaikuttaa aistiesineisiin jo ideointivaiheessa. Hän sai myös yhdessä muiden varhaiskasvattajien kanssa kokeilla käytännössä osaa aistiesineistä prosessin puolivälissä sekä antaa palautetta palautelomakkeen avulla. Näin varmistin aistiesineiden palvelevan heidän tarpeitaan mahdollisimman paljon. Sain varhaiskasvatuksen erityisopettajalta myös tietoa yhden esineen heikosta kestävyydestä, joten pystyin kehittämään tätä aistiesinettä vielä eteenpäin. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja osallistui myös lopulliseen arviointiin palautelomakkeen avulla yhdessä toisten varhaiskasvattajien kanssa ja myöhemmin keskustelemalla kanssani tuotoksesta.

Nämä osallistamisen menetelmät olivat luontainen valinta tähän opinnäytetyöhön muun muassa siksi, että aihe ja tarve nousivat suoraan työelämästä. Oli siis luontevaa, että varhaiskasvatuksen erityisopettaja osallistui prosessiin niin ideointi- kuin arviointivaiheissakin. Yhteistyön ja vastavuoroisen keskustelun kautta opinnäytetyön tuotos oli monimuotoisempi ja tarkoituksenmukaisempi. Koska yhteistyötä kanssani teki vain yksi pienryhmän varhaiskasvattajista, niin tällaiset osallistamisen menetelmät, kuten henkilökohtainen keskustelu, antoivat parhaiten tietoa ja mahdollisti heidän ajatustensa huomioimisen.

7.5 Arviointimenetelmät

Kehittämistoiminnassa arviointia tulee tehdä toimintatapojen lisäksi kehittämisen tarpeesta ja tavoitteista. Se on osa koko prosessia, ei niinkään erillinen tehtävä.

Arvioinnin avulla saa tarpeellista tietoa kehitettävästä asiasta. Arviointi ohjaa kehittämisprosessia, koska arvioinnilla saatavalla tiedolla prosessia voi suunnata tarpeelliseen suuntaan. (Toikko & Rantanen 2009, 52, 61, 82.) Myös Vilkka ja Airaksinen (2003, 154–155, 157–161) kuvaavat opinnäytetyön arviointia osana oppimisprosessia. Heidän mukaansa arvioinnissa on hyvä kiinnittää huomiota työn aiheeseen, tietoperustaan, toteutustapaan, koko työn ammatilliseen merkittävyyteen sekä tuotoksen toimivuuteen ja omaan ammatilliseen kasvuun. On myös hyvä arvioida, täyttikö opinnäytetyölle asetetut tavoitteet ja mikä niiden täyttymiseen vaikutti. Arvioinnin tueksi kannattaa pyytää palautetta tuotoksesta kohderyhmältä.

Arviointi oli mukana suunnitellusti koko opinnäytetyön prosessin ajan. Opinnäytetyön eri vaiheissa käytin reflektiivistä työskentelyä hyödyntäen esimerkiksi opinnäytetyöpäiväkirjaa. Reflektoin pitkin prosessia, mutta erityisesti samoihin aikoihin varhaiskasvattajien palautelomakkeiden avulla tekemien arviointien kanssa. Palautetta varhaiskasvattajilta sain kahdessa vaiheessa, kun he olivat kokeilleet toimittamiani aistiesineitä marraskuussa ja joulukuussa. Itse tutkin tehtyä työtä sen kannalta, sopiko teoria opinnäytetyön tarkoitukseen ja oliko tuotos viitekehysten mukainen. Arvioinnissa tarkastelin näitä huomioitani ja varhaiskasvattajilta palautelomakkeen avulla antamaa palautetta, jonka jälkeen pystyin kehittämään tuotoksen loppuun. Tässä opinnäytetyössä väliarviointi oli tärkeä, koska siinä sai tietoa tuotoksen toimivuudesta käytännössä.

Opinnäytetyön prosessissa tärkeä vaihe on loppuarviointi, jossa tarkastellaan tehtyä opinnäytetyötä. Arviointiin kannattaa jättää tarpeeksi aikaa ja valmistautua myös parantamaan opinnäytetyötä. Opinnäytetyön prosessin arvioinnissa huomioidaan koko prosessi valitusta kirjallisuudesta lähtien. (Hakala 2004, 142–144.) Loppuvaiheen arvioinnissa tarkastelin opinnäytetyön tavoitteiden täyttymistä ja opinnäytetyön prosessin eri vaiheiden onnistumista. Hyödynsin prosessin ja tuotettujen aistiesineiden arvioinnissa opinnäytetyöpäiväkirjaani. Oman arviointini lisäksi sain varhaiskasvattajilta tietoa, täyttikö tekemäni toiminnallinen opinnäytetyö sille asetetut tavoitteet ja toimiko se tarkoituksenmukaisesti.

8 Opinnäytetyön prosessi käytännössä

8.1 Aloitusvaihe

Aloitusvaiheessa keväällä 2019 opinnäytetyön prosessin mietin itselleni kiintoisaa aihetta. Päädyin siihen, että haluan hyödyntää aiempaa osaamistani erityistä tukea tarvitsevien lasten parissa ja kehittää osaamistani siinä eteenpäin. Näillä lähtökohdilla lähdin etsimään toimeksiantajaa opinnäytetyölleni. Huhtikuussa sain vastauksen joensuulaisen päiväkodin pienryhmästä, jossa oltiin kiinnostuneita. Sovimme tapaamisen ryhmän varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa. Tapaamisessa keskustelimme siitä, millaisia toiveita kummallakin osapuolella oli. Nopeasti löytyi minulle mieluinen aihe, jolle pienryhmällä oli todellinen tarve. Aiheeksi valikoitui aistimateriaali ja sen avulla lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen tukeminen varhaiskasvatuksen arjessa. Aistiesineiden kokeilemisen ja arvioimisen osalta sovimme, että kaikki ryhmässä työskentelevät varhaiskasvattajat osallistuvat siihen. Muuten yhteistyö tapahtui saman varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa, johon viittaa opinnäytetyössä hänen ammattinimikkeellään.

Aloitusvaiheeseen kuului opinnäytetyön tarkoituksen täsmentäminen yhdessä varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa. Ideoinnissa suunnittelin opinnäytetyön kokonaisuutta pääpiirteittäin. Tein yhteistyötä pienryhmässä työskentelevän varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa. Opinnäytetyön idea tuli varhaiskasvatuksen erityisopettajalta, ja hetken aikaa ideaa pyöriteltäni oli hyvä palata asiaan. Tällöin osasin kysyä tarvittavia asioita, muun muassa aistimateriaalin muodosta ja tuotoksen tarpeen taustalla olevista asioista. Keskustelimme muun muassa pienryhmästä nousevista odotuksista aistiesineille ja tilanteista, joihin he toivoivat aistiesineitä. Esiin nousi toive rauhoittumisen ja keskittymisen mahdollistavista aistiesineistä. Kartoitin aistiesineiden tarvetta keskustelemalla varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa. Pienryhmän lasten kanssa en ollut tekemisissä missään vaiheessa opinnäytetyön prosessia. Tämä oli tietoinen päätös ja yhteinen sopimus minun ja päiväkodin kesken. Annoin varhaiskasvatuksen erityisopettajalle tiedotteen (liite 2) laitettavaksi lasten koteihin, jotta huoltajat ovat tietoisia käynnissä olevasta opinnäytetyön prosessista.

Varhaiskasvatuksen erityisopettajan kertoman perusteella tein omia päätelmiä, millaiset aistiesineet olisivat mahdollisesti toimivia ja käytännöllisiä heidän ryhmässään. Varhaiskasvatuksen erityisopettajalta nousi myös ehdotuksia ja toiveita aistiesineistä. Oli alusta asti selvää, että tästä opinnäytetyöstä jätetään tarkoituksella pois kaikki valmiit aistitiedon käsittelyn häiriöön sopivat esineet, kuten kuulosuojaimet tai nystyräpallot. Mukaan ei myöskään katsottu sopiviksi esimerkiksi aistituokiota vaativia esineitä, kuten haju- tai makuaistiin liittyviä. Aistiesineet keskittyivät tunto- ja näköaistiin, mutta myös kuuloaisti on huomioitu parissa esineessä. Tässä opinnäytetyössä tuotettavien aistiesineiden pääpaino oli niiden hyödyntämisessä arjen tilanteissa. Kirjasin alusta asti sovittuja asioita ja tuotoksen ideoita opinnäytetyöpäiväkirjaani.

Sovimme opinnäytetyön aikataulusta ja rahoituksesta varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa. Aikataulusta sovimme, että he saavat syksyn aikana aistiesineitä ja kirjallisen oppaan käyttöönsä. Sovimme, että teen aluksi joitakin aistiesineitä, joita he kokeilevat arjen tilanteissa. Kokeilun jälkeen saisin palautetta esineiden toimivuudesta ja tekisin palautetta hyödyntäen lisää aistiesineitä. Tein aistiesineet lopulta kahdessa osassa. Pienryhmän varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa keskustelimme ensimmäisessä tapaamisessa myös aistiesineiden tekemiseen liittyvistä kuluista. Päiväkotit vastasi tuotoksen valmistamisesta syntyneistä kuluista. Sovimme, että kulut pidetään kuitenkin mahdollisimman pieninä. Aistimateriaalia ei hankittu valmiina, vaan tehtiin itse pienillä kustannuksilla ja kierrätysmateriaalia hyödyntäen. Suurin osa tarvikkeista löytyi päiväkodilta jo valmiiksi ja pieniä hankintoja he suostuivat tekemään tarvittaessa. Opinnäytetyön periaatteista sovittuamme keskityin teoriaan perehtymiseen sekä osaamiseni vahvistamiseen varhaiskasvatuksesta ja aistitiedon käsittelystä ja sen häiriöstä.

8.2 Suunnitteluvaihe

Suunnitteluvaiheessa kesällä 2019 rajasin aihetta tarkemmin ja valitsin määriteltäviä käsitteitä teorian avulla. Tein kirjaluettelon aihetta käsittelevistä teoksista. Keskeisiksi käsitteiksi nousivat varhaiskasvatus, erityistä tukea tarvitseva lapsi, varhaiskasvatuksessa tarjottava tuki sekä aistitiedon käsittely ja sen häiriöt.

Teoriakirjallisuuden kautta tarkensin entisestään opinnäytetyön tarvetta ja tuotoksen muotoa. Salonen (2013, 17) kuvaa suunnitteluvaiheen sisältävän huolellisen suunnittelun ja kirjallisen suunnitelman, johon kirjataan muun muassa tavoitteet, vaiheet ja toimijat. Tein opinnäytetyösuunnitelman, jonka kävin läpi myös varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa yhteistyötapaamisella. Samalla kirjoitimme myös toimeksiantosopimuksen.

Suunnitteluvaiheessa tuotokseen kuuluvat aistiesineet alkoivat hahmottua alustavasti. Aistiesineitä mietin monien perusteluiden avulla. Arvioin muun muassa tarvetta ja aistiesineiden tuomaa hyötyä, mahdollisuutta tehdä esine itse pienillä kustannuksilla ja aiempaa tietämystäni aistiesineen toimivuudesta. Tarpeen arvioinnilla ja mielessä pitämisellä sain keskittyttyä tunto- ja näköaistiin liittyviin aistiesineisiin. Tuntoaistimusten avulla kehontietoisuus lisääntyy ja motorinen suunnittelu paranee (Yack ym. 2001, 50–51). Näköaisti auttaa tarkentamaan aistitietoa ja yksityiskohtien erottelua. Tuntoaistijärjestelmä on laaja ja se vaikuttaa paljon fyysiseen ja psyykkiseen toimintaan. (Ayres 2008, 75–81.) Lisäksi nämä sopivat mielestäni parhaiten esimerkiksi päivittäiseen toimintaan ja tarkkaavuuden parantamiseen, koska ne eivät käytössä häiritse ryhmän toisia lapsia. Esimerkiksi oman vuoron odottamisessa pedagogisilla tuokioilla ei ole mielestäni hyvä, jos aistiesineestä lähtee selvästi kuuluvaa ääntä. Tästä syystä kaikki äänekkäät vaihtoehdot sulkeutuivat tästä opinnäytetyöstä pois.

Ideat aistiesineisiin nousivat eri paikoista, kuten aiemmasta työkokemuksestani, varhaiskasvatuksen erityisopettajalta sekä lähteistä, joihin perehdyin opinnäytetyötä tehdessä. Sain ideoita myös sosiaalisen median Pinterest ja Instagram-sivustoilta, joihin käyttäjät voivat lisätä ja jakaa ideoita kuvien ja linkkien muodossa. Ideoiden tullessa eri lähteistä opinnäytetyöpäiväkirjan pitäminen helpotti ajatusten kokoamista ja tavoitteessa pysymistä. Päätin tässä vaiheessa myös, että toteuttaisin pienryhmään noin kymmenen aistiesinettä. Tämä tuntui sellaiselle määrälle, että pystyisin valmistamaan ne sovitussa ajassa ja esineitä olisi kuitenkin monipuolisesti erilaisia. Jouduin tekemään ideoiden pohjalta valikoimista, mitkä olisivat tähän sopivimmat aistiesineet. Joitakin esineitä päädyin tekemään kuitenkin kaksi samantapaista, koska koin niille olevan tarvetta. Aloitin suunnittelemaan samaan aikaan kirjallisen oppaan muotoa, ja mitä haluan siinä tuoda ilmi.

Suunnitelman hyväksymisen ja ideoiden keräämisen jälkeen kävin tapaamassa varhaiskasvatuksen erityisopettajaa, jonka kanssa keskustelimme tulevista aistiesineistä. Katsoimme yhdessä myös päiväkodilla olevia tarvikkeita, joita voisin hyödyntää aistiesineitä tehdessäni. Tein listan varhaiskasvatuksen erityisopettajalle niistä materiaaleista, joita lisäksi tarvitsisin. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja hankki materiaalit ja kävin noutamassa ne päiväkodilta ennen aistiesineiden valmistamisen aloittamista.

8.3 Käytännön toteutuksen vaihe

Konstruktivistisen prosessimallin mukaiseen käytännön toteutuksen vaiheeseen kuuluvat esivaihe, työstäminen, tarkistus ja viimeistely. Näihin kuuluu suunnitelmavaiheen jälkeinen toimintaympäristöön siirtyminen ja toimeenpano, jossa työskennellään sovittua tavoitetta kohti. (Salonen 2013, 17–18.) Opinnäytetyön prosessissa käytännön toteutuksen vaiheeseen syksyllä 2019 kuului muun muassa tuotoksen valmistaminen, viitekehyksen vahvistaminen ja raportoinnin aloittaminen. Etenin itsenäisesti työskennellen tavoitetta kohti. Pidin varhaiskasvatuksen erityisopettajan ajan tasalla prosessin vaiheesta ja kävin säännöllisesti tapaamassa häntä. Toteutusvaihe eteni kehämäisesti valmistelusta työstämiseen ja arviointiin, jonka jälkeen sama prosessi käynnistyi uudestaan.

Työstämisvaiheessa valmistin tuotoksen aistiesineitä suunnitteluvaiheen ideoiden pohjalta. Ideoita erilaisiin esineisiin nousi mielestäni melko helposti eri lähteistä. Englanninkieliset hakusanat internetissä olivat hyödyllisiä. Niiden avulla löysin paljon ideoita, joista valikoin ja yhdistelin mielestäni tähän tarkoitukseen sopivimmat. Varsinaisen toteutuksen suhteen tein paljon ajatustyötä, kun en tiennyt, mistä materiaalista tai minkä kokoisen ja muotoisen mistäkin aistiesineestä tekisin. Valmiita teko-ohjeita ei haluamiini aistiesineisiin juuri ollut, joten olen itse kehittänyt esineet lopulliseen muotoonsa. Tein opinnäytetyöpäiväkirjaan hahmotelmia ja kokosin mahdollisia teko-ohjeita, joista sitten lopulta valitsin sopivimmiksi kokemani. Aistiesineitä tehdessä mietin niiden kestävyyttä ja toimivuutta. Aistiesineitä suunnitellessa ja tehdessä otin huomioon lisäksi esimerkiksi sen, että aistialiherkkydestä kärsivä lapsi saattaa kokeilla suullaan myös syötäväksi

kelpaamattomia tavaroita (Kranowitz 2015, 38). Ennen kuin aloitin työstämään aistiesineitä, pohdin ideoita myös käyttötarkoituksen ja tavoitteen kautta. Arviointi kulki tässä vaiheessa mukana tiiviisti.

Pääasiassa aistiesineiden tarkoitus oli toimia lapsia rauhoittavina, mutta niillä voi myös tarjota aistielämyksiä arkeen ja nostaa näin vireystilaa. Aistien avulla voi vaikuttaa rauhoittumisjärjestelmään ja rauhoittamiseen riittää pelkkä aistimus, joka saa sydämen sykkeen hidastumaan ja hengityksen syvenemään (Tompuri 2016, 91). Erilaisilla sensomotorisilla keinoilla vireystilaa voi lisätä, esimerkiksi aistimuksia tuottavan esineen käsittely auttaa vireystilan säätelyssä (Tompuri 2016, 23–25). Ensimmäiseen valmistamaani erään kuului kaksi aistipulloa, kaksi aistilaatikkoa, kaksi aistipussia, aistinaru, täytetty tunnustelusormikas ja huopalabyrintti. Kaikki tuotoksena syntyneet aistiesineet on kuvattu tarkemmin luvussa 9. Valitsin nämä ensimmäiset esineet siksi, että ne tarjoavat sekä tunto- että näköaistimuksia. Samalla ensimmäisten aistiesineiden kanssa annoin varhaiskasvattajille alustavan version kirjallisesta oppaasta, johon olin kuvannut näiden esineiden käyttötarkoituksia ja tavoitteita.

Varhaiskasvatuksen erityisopettaja toivoi arkisiin tilanteisiin käytettäväksi aistiesineitä, jotka tukisivat lapsia, joilla on aistitiedon käsittelyn häiriö tai muuten esimerkiksi levotonta käyttäytymistä. Aistiesineitä oli tarkoitus käyttää työvälineenä lasten kanssa, jolloin niiltä toivottiin ensisijaisesti rauhoittavaa vaikutusta. Ensimmäisistä tekemistäni aistiesineistä kaikilla oli tämä tarve taustalla. Erityisesti tunnustelusormikkaan ja huopalabyrintin suunnittelin tuntoaistin kannalta. Niihin valitsin miellyttävät ja lämpimät materiaalit, jotka rauhoittaisivat lasta jo itsessään. Aistipullot suunnittelin tarjoamaan aistielämyksiä näkö- ja tuntoaistin kannalta. Aistipullo on myös yksi niistä esineistä, jota lapsi voi käyttää tarvittaessa itsenäisesti ilman aikuisen seuraa. Vaikka ajatuksenani oli, että vältän ääniä herättäviä aistiesineitä, niin halusin lisätä toiseen aistipulloon pieniä koristekiviä hentoa ääntä tuottamaan. Samoin kuuloaistille tarjoaa aistimusta ja virikettä aistinaru, jossa on päässä kulkunen. Aistipussit ja -laatikot suunnittelin yhdessä aikuisen kanssa käytettäväksi ja tuntoaistille aistimuksia tuoviksi. Näiden tarkoitus on aistimusten tuottamisen lisäksi tukea lapsen tarkkaavuutta ja keskittymistä.

Aistiesineitä tehdessäni kokeilin niitä myös itse varmistaakseni, että ne toimivat ajattelemallani tavalla. Näin huomasin myös jo alkuvaiheessa joitakin ongelmakohtia, joita pystyin muokkaamaan tehdessäni. Esimerkiksi aistipullojen täyttämisen tapahtui vaihteittain, kun halusin säätää nesteen liikkumisnopeutta hitaammaksi, jolloin vaikutus on lapselle rauhoittavampi. Minua mietitytti myös huopala-byrintin koko, mutta päädyin tekemään siitä isohkon, jotta lapsen olisi helpompi käsitellä sitä. Tehdessäni aistiesineitä mietin samalla niiden käyttöajatuksia. Muokkasin esineitä sen mukaan, mihin käyttötarkoitukseen olin aistiesineen ajatellut. Toiseen aistilaatikoista ajattelin värikästä riisiä alusta alkaen, mutta mietin tehdessäni vielä, toimisiko monivärinen vai yksivärinen riisi paremmin. Päädyin tekemään selkeyden vuoksi yksiväristä riisiä. Monivärinen olisi voinut tarjota näköaistille enemmän aistimuksia, mutta epäilin sen olevan liian sekava vaihtoehto tarpeeseen, johon esinettä valmistin.

Nämä aistiesineet tein käytännön toteutuksen ensimmäisessä osassa, ennen tarkistusvaihetta. Tarkistusvaihe sisältää arvioinnin, vaikka arviointi kulkeekin kehittämistyössä koko ajan mukana. Tarkistusvaihe takaa kuitenkin toimijoiden yhteisen arvioinnin, jonka jälkeen voi palata työstämiseen tai siirtyä viimeistelyyn. (Salonen 2013, 18.) Varhaiskasvattajat saivat lokakuussa nämä aistiesineet ja esineisiin liittyvän alustavan oppaan käyttöönsä parin viikon ajaksi, jonka jälkeen tehtiin väliarviointi.

Väliarvioinnissa sain varhaiskasvatuksen pienryhmältä palautetta siihen mennessä tekemistäni ensimmäisen erän aistiesineistä. Varhaiskasvattajat olivat kokeilleet aistiesineitä arjessaan sopivissa tilanteissa. Osa aistiesineistä oli sellaisenaan toimivia ja osa vaati muokkausta. Aistiesineitä oli käytetty erilaisissa tilanteissa, kuten rauhoittumisessa, päiväuniaikaan, siirtymissä ja odotushetkissä. Aistiesineistä oli ollut hyötyä esimerkiksi päiväunitilanteessa, kun tunnustelusormikkaan kanssa yksi lapsi oli rauhoittunut lepäämään paremmin. Yksi aistiesineistä, aistipussi, oli ollut toimiva ja erityisesti lapsia kiinnostavia, mutta sen kestävyys oli osoittautunut heikoksi. Aistinaru taas ei ollut varhaiskasvattajien mukaan löytänyt tähän mennessä sopivaa käyttäjää ja tilannetta. Opas sai kiitosta, koska sen avulla myös uudet työntekijät ja harjoittelijat voivat tutustua

aistiesineiden käyttämiseen. Oppaassa olevat tiedot vaikuttivat hyvälle ja aistiesineiden käyttöä tukeville.

Kokeilun jälkeisen palautteen eli väliarvioinnin perusteella palasin työstämisvaiheeseen, jossa uusien tietojen avulla työstin tuotosta toimivammaksi ja lisäsin erilaisia aistiesineitä tuotokseen. Sain tietoa sekä palautteena ensimmäisen erän kokeiluista että perehtyessäni lisää teorialähteisiin. Esimerkiksi nopeasti hajonnutta aistipussia kehitin eteenpäin ja pyrin saaman siitä kestävämmän, koska kokeilu oli osoittanut sen olevan helposti hajoava. Ollessani uudestaan työstämisvaiheessa valmistin lisää aistiesineitä. Koska tuntoaistiin liittyvät aistiesineet olivat olleet toimivimpia kokeilussa opinnäytetyön tarkoitukseen nähden, niin päätin tehdä lisää siihen sopivia esineitä. Myös teorialähteet tukivat tätä ajatusta. Esimerkiksi Ayres (2008, 253) kuvaa, että sopivia tuntoaistimuksia tarjoamalla lapsi harjoittaa sietokykyään ja niiden avulla lapsen hermoston toimintakin tasapainottuu. Toiseen erään sisältyi uusina aistiesineinä kaksi painotyynyä, tunnustelupussi, 10 tunnustelulevyä ja tunnustelukirja.

Myös näitä esineitä tehdessäni pidin tärkeänä sitä, että tunnustelen itse, millaisia tuntoaistimuksia aistiesineistä syntyy. Tunnustelukirjaan tulevat materiaalit valitsin värien ja itselleni tulleiden tuntoaistimusten perusteella. Tunnustelupussiin keikelin laittaa myös muita esineitä, jotta tiesin, millainen aistimus tämä voisi lapselle olla. Painotyynyjen painoa arvioin myös kokeilemalla välillä pitää itse tyynyä sylissäni. Huomioin kuitenkin painotyynyn tulevan lapselle, jolle aistimus olisi todennäköisesti suurempi kuin itselleni.

Tässä vaiheessa täydensin myös raporttia. Aistiesineiden valmistuttua tein varhaiskasvattajille valmiiksi kirjallisen oppaan, jossa on kuvattu kaikki aistiesineet käyttöideoineen ja tavoitteineen (liite 3). Oppaassa käytetyt piirroskuvat havaitsin monikäyttöisiksi, joten tein niistä varhaiskasvattajille vielä valmiit kuvakortit (liite 4). He voivat halutessaan tulostaa ja laminoida kuvat esimerkiksi seinälle ja auttaa lapsia muistamaan aistiesineet (Tompuri 2016, 68). Näin lapset voivat vaikuttaa itsekin aistiesineiden käyttötilanteisiin ja osoittaa haluavansa tietyn aistiesineen. Kuvakortit tein Papunetin kuvatyökalulla siirtämällä omat kuvat kuvatyökalun pohjaan. Tuotoksen viimeistelyn jälkeen luovutin tuotoksen

varhaiskasvattajien käyttöön. Halusin tälläkin kertaa tuotoksesta palautteen jo aiemmin käytetyn palautelomakkeen pohjalta. Tuotoksen luovuttamisen jälkeen varhaiskasvattajilla oli kaksi viikkoa aikaa käyttää tuotosta arjessaan ennen kuin kävin palautekeskustelun varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa. Opinnäytetyön prosessissa siirryttiin tässä vaiheessa toisen kerran työstämisvaiheesta tarkistusvaiheeseen, jossa kävimme yhteisen palautekeskustelun tekemästäni tuotoksesta kokonaisuutena. Palautekeskustelussa kävimme läpi kaikki tekemäni aistiesineet ja niiden käyttömahdollisuuksia. Saamani palaute on kerrottu luvussa 9 aistiesineiden esittelyn jälkeen.

Tällä kertaa arviointi ja tarkistusvaihe johtivat viimeistelyvaiheeseen siirtymiseen. Viimeistelyvaihe oli pelkästään minun työvaiheeni, eikä varhaiskasvatuksen erityisopettaja ollut enää mukana prosessissa. Salonen (2013, 18) kertoo viimeistelyvaiheen kestävän yllättävän kauan, joten siihen kannattaa varata aikaa. Hän korostaa sekä tuotoksen että opinnäytetyöraportin vaativan viimeistelyä. Omassa prosessissani tuotoksen aistiesineet eivät vaatineet enää viimeistelyä, mutta kirjallinen opas oli vielä hiottavana ja täydensin sitä palautteen perusteella. Huomioin kirjallisen oppaan tekemisessä sen, että se tulee varhaiskasvattajien käyttöön. Pyrin tekemään oppaasta mahdollisimman yksinkertaisen, jolloin sen käyttäminen arjessa olisi luontevaa. Oppaan loppuun laitoin lähde-/kirjallisuusluettelolon, jota tuotoksen käyttäjät voivat halutessaan hyödyntää lisätietoa aiheesta hakiessaan. Lasten näkökulmaa pohdin muun muassa oppaan käyttöehdotuksissa ja mahdollistamalla kuvien käytön aistiesineiden suhteen. Tuotoksen opas oli mielestäni tärkeä osa tuotosta, koska aistiesineiden käyttötapa voi vaikuttaa niiden toimivuuteen. Opinnäytetyön raportti vaati tässä vaiheessa vielä paljon lisätietoa ja viimeistelyä.

8.4 Tuotoksen valmistumisvaihe

Konstruktivistisen kehittämismallin viimeinen vaihe on valmis tuotos, jolloin kehitetty tuote on valmis (Salonen 2013, 19). Opinnäytetyön prosessi eteni tuotoksen luovuttamisen jälkeen talvella 2019–2020 raportin viimeistelyyn. Hyödynsin raportin viimeistelyssä opinnäytetyön prosessin aikana saamaani palautetta ja

pitämääni opinnäytetyöpäiväkirjaa. Raportoinnin viimeistelyn jälkeen tuloksena oli valmis tuotos, joka sisälsi aistiesineitä ja kirjallisen oppaan sekä opinnäytetyön raportin.

Opinnäytetyön valmistuttua esittelin sen varhaiskasvatuksen erityisopettajalle ja opinnäytetyöseminaarissa julkisesti myös muille. Valmiin tuotoksen vaiheeseen kuuluu Salosen (2013, 20) mukaan tuotoksen levittäminen ja julkaiseminen. Vaikka aistiesineet on suunniteltu yhteistyössä tämän ryhmän varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa ja aistiesineiden suhteen on muutenkin pidetty mielessä kyseisen ryhmän toiveet ja tarpeet, niin opinnäytetyön tuotos on sovellettavissa muihinkin ympäristöihin. Uskon tästä opinnäytetyöstä olevan hyötyä myös muille kuin toimeksiantajalle.

9 Aistiesineet ja opas valmiina tuotoksena

9.1 Tuotoksen esittely

Valmis tuotos sisältää 13 aistiesinettä, joilla on erilaisia tavoitteita ja käyttötarkoituksia. Kuvaan tässä aistiesineet, miten ne valmistin, millaisia käyttöehdotuksia minulla on niille ja mikä niiden tavoite on. Toimeksiantajalle tekemästani kirjallisesti oppaasta löytyy samoja tietoja esineistä, niiden tavoitteista ja käyttöehdotuksista. Nimeän tässä aistiesineiden esittelyssä, onko esine otollisin esimerkiksi aistihakuisuuteen vai aistiylherkkyyteen. On kuitenkin hyvä muistaa, että aistikokemukset ja aistitiedon käsittely ovat kaikilla lapsilla yksilöllisiä kokemuksia, jotka voivat myös vaihdella (Ärölä-Dithapo 2019a, 329; Yack ym. 2001, 27). Siksi kannustankin avoimin mielin eri aistiesineiden kokeilemiseen lasten kanssa, koska siten aistiesineille löytyy omat käyttäjät ja sopivimmat käyttötilanteet.

Kaikkia tekemiäni aistiesineitä voi käyttää rauhoittavaa vaikutusta hakiessa, mutta osaa voi hyödyntää muutenkin. Suurin osa aistiesineistä on myös sellaisia, että lapsi voi käyttää niitä yksin. Tämä oli yksi varhaiskasvatuksen erityisopettajan toiveista. Heillä oli tarvetta sellaisille aistiesineille, joita lapselle voi antaa

tutkittavaksi lapsen odottaessa aikuisen huomiota. Kaikki suunnittelemani ja valmistamani aistiesineet soveltuvat käytettäväksi myös vuorovaikutustilanteessa. Myös Mäki (2008, 10–11) toi aiemmin esille vuorovaikutuksen merkityksellisyyttä aistikokemusten aikaan. Hän korosti vuorovaikutuksellisten aistikokemusten voivan edistää aistien avulla tulevan tiedon sietämistä.

Kaikissa tekemissäni esineissä on myös tarkkaavuuden ja keskittymisen mahdollistavia elementtejä. Pääosin tekemäni aistiesineet tarjoavat käsiin näprättävää. Morainen (2015, 138) mukaan tarkkaavaisuuden katoamista voi ehkäistä liikkumisella tai tarkkaavaisuuden muutoksella. Pienikin liike auttaa palauttamaan tarkkaavaisuuden, esimerkiksi käsissä voi pitää jotakin näprättävää.

Aistipulloihin käytin muovisia läpinäkyviä pulloja, joihin laitoin vettä, glukoosisiirappia hidastamaan liikettä, elintarvikeväriä ja glitterhilettä. Toiseen pulloista laitoin lisäksi pieniä koristekiviä, jotka toivat pulloon lisäksi hyvin pientä ääntä kivien liikkeessä sekä painon tunnetta pulloa käännellessä. Pulloja kääntelemällä voi aktivoida näköaistia. Aistipullo toimii myös virikkeenä. Lasta voi ohjeistaa kääntelemään aistipulloa rauhallisesti ja seuraamaan samalla aistipullon sisältöä. Aistipullon tarkoitus on rauhoittaa ja auttaa keskittymisessä. Aistipullojen käyttäminen sopii erityisesti aistiliherkälle lapselle, koska aistipullon avulla lapsi voi keskittää huomionsa yhteen asiaan ja se rauhoittaa häntä (Szegda & Hokkanen 2009, 32). Toisaalta taas aistialiherkälle lapselle aistipullo voi toimia, koska se mahdollistaa keskittymisen aistimuksia tarjoten (Ärölä-Dithapo 2019b, 290–292).

Aistilaatikat olivat kannellisia muovilaatikoita. Toiseen laatikkoon laitoin maissijyviä, joihin voi lisäksi piilottaa lapsen mielenkiinnon kohteiden mukaisia pieniä esineitä etsittäväksi. Toiseen laatikkoon laitoin vihreällä elintarvikevärillä värjäämääni riisiä. Vihreä väri herättää lapsen mielenkiintoa ja aktivoi käyttämään aistilaatikkoa värjäämätöntä riisiä enemmän. Vihreä riisi soveltuu laatikossa käytön lisäksi tarjottimelle levittämiseen, jolloin siihen voi piirrellä sormin tai vanupuikon avulla erilaisia kuvioita, kirjaimia tai numeroita. Aistilaatikat auttavat keskittymisessä ja tarjoavat virikkeitä. Erilaisia aineita ja niiden koostumuksia voi tarjota lapselle kokeiltavaksi, esimerkiksi astiaan voi laittaa kuivia herneitä tai vettä, joiden joukkoon voi halutessaan laittaa lasta kiinnostavia leluja (Salpa & Autti-Rämö

2010, 62.) Myös aistilaatikot soveltuvat aistiyliherkille tarjoamalla yhteen asiaan keskittymistä, jolloin ympäristöstä tulevat aistiärsykkeet jäävät vähemmälle huomiolle. Aistimuksia aliherkästi kokeva lapsi taas saa aistimuksia pyöritellessään esimerkiksi maissinjyviä käsissään. Aistihakuiselle tärkeitä ovat visuaaliset aistimukset (Ärölä-Dithapo 2019b, 290–292), joten vihreää riisiä sisältävä laatikko voi sopia paremmin hänelle. Lisäksi aistilaatikot tarjoavat mahdollisuuden aistien stimulointiin ja sitä kautta tarkkaavuuden ylläpitoon (Yack ym. 2001, 42–43). Aistilaatikkojen sisällöt näkyvät kuvassa 1.



Kuva 1. Aistilaatikoissa maissinjyviä ja vihreää riisiä (Kuva: Heidi Ikonen).

Huopalabyrintin tein miellyttävän tuntuista askarteluhuovasta ommellen kaksi neliskanttista palaa yhteen. Ompelin labyrintin huopaan ja laitoin huopalabyrintin sisälle kuulan. Kuulaa on tarkoitus kuljettaa labyrintin läpi sormilla. Huopalabyrintti sopii levottomasti käyttäytyville lapsille, koska se tarjoaa tekemistä käsille. Aistialiherkyyteen ja aistimushakuisuuteen auttaa esimerkiksi jonkin esineen pyörittely käsissä. Liian pelkistettyä ympäristöä tulisi välttää. (Parikka ym. 2017, 61.) Huopamateriaalin lisäksi tämä tarjoaa tuntoaistimuksia, jos lapsi pitää labyrinttiä reiden päälle ja kuljettaa sisällä olevaa kuulaa painaen sitä jalkaansa vasten. Huopalabyrintti tukee lapsen keskittymistä, kun lapsi keskittyy kuulan liikuttelemiseen labyrintin läpi. Huopalabyrintti soveltuu myös lepoaikaan, jos aikuinen kuljettaa kuulaa huopalabyrintin ollessa esimerkiksi lapsen selän päällä. Materiaalina askarteluhoopa sopii aistiyliherkälle lapselle sen ollessa mukavan tuntuista (Ärölä-Dithapo 2019b, 293–295). Aistialiherkkä lapsi taas saa huopalabyrintin avulla tuotettua itselleen tuntoaistimuksia. Aistihakuinen lapsi voi tutustua huopaan materiaalina, ja lisäksi kuulan tunteminen iholla saa aikaan voimakkaampaa aistimusta (Ärölä-Dithapo 2019b, 290–292).

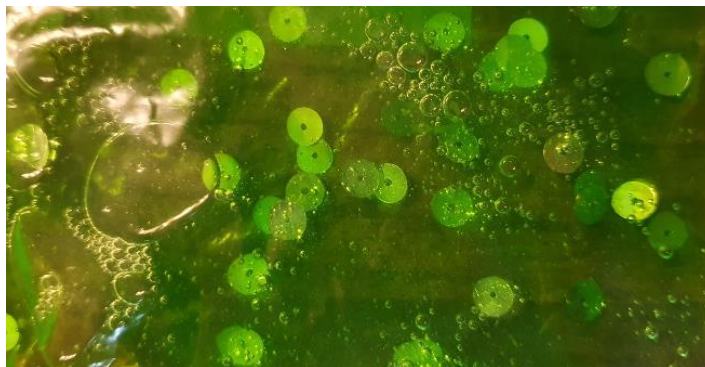
Yksi aistiesineistä oli täytetty tunnustelusormikas (kuva 2). Tunnustelusormikkaan sisällä on riisillä täytetty kertakäyttösormikas. Lapsi voi painella miellyttävän tuntuista neulesormikasta käsissään. Lapsi saa aistimuksia ja tunnustelusormikas voi rauhoittaa muun muassa lämmön ja painon tuntemuksia antaen. Sensoriset keinot voivat rauhoittaa esimerkiksi, jos ne tuottavat syväpainetunteesta tai miellyttävää lämpöä (Tompuri 2016, 62–63). Tunnustelusormikas sopii aistiyliherkälle lapselle, koska sitä saa tunnusteltua ja se on mukavaa materiaalia. Tuntoaistimuksia tarjotessa tulee kiinnittää huomiota lapsesta mukavan tuntuisiin materiaaleihin (Ärölä-Dithapo 2019b, 293–295). Aistimuksiin aliherkästi suhtautuva lapsi hyötyy tunnustelusormikkaasta, kun sitä voi painella voimakkaastikin aistimusta hakiessa. Aistitiedon käsittelyn häiriöiden vuoksi lapsi voi hakea voimakkaita aistikokemuksia saadakseen kaipaamansa tuntokokemuksen (Szegda & Hokkanen 2009, 9).



Kuva 2. Täytetty tunnustelusormikas (Kuva: Heidi Ikonen).

Aistipussit olivat eri täytteitä sisältäviä litran kokoisia suljettavia pusseja. Yhteen pussiin laitoin kookoshiutaleita ja pieniä leluja. Tein myös paineltavan aistipussin, jossa oli sisällä vihreäksi elintarvikevärillä värjättyä saippuaa ja kimaltelevia askarteluympyröitä. Tämän pussin sisältö on kuvassa 3. Aistipussi osoittautui lasten keskuudessa suosituksi, mutta valitettavasti myös kestävämmäksi. Tein siksi vastaavanlaisia pusseja kaksi eri väristä lisää ja koetin saada niiden saumat kestävämmäksi vahvan teipin avulla. Aistipussit tarjoavat aistiyliherkälle lapselle rauhoittumisen tueksi mahdollisuuden huomion keskittämiseen. Aistiyliherkkä lapsi kokee aistimukset liian vahvoina, jolloin lapsi voi stimuloida ympäristöstä tulevia aistikokemuksia keskittämällä huomionsa yhteen asiaan (Szegda & Hokkanen 2009, 32). Lisäksi aistihakuinen lapsi saa aistipussista visuaalisia aistimuksia

seuratessaan pussin sisältöä sitä painellessaan. Näköaistimuksia voi tarjota värikkäiden esineiden avulla, koska aistihakuiselle lapselle visuaaliset aistimukset ovat tärkeitä (Ärölä-Dithapo 2019b, 290–292).



Kuva 3. Aistipussin sisältö (Kuva: Heidi Ikonen).

Aistinaru tarjoaa käsiin näprättävää. Narua voi käyttää esimerkiksi odotustilanteissa, jolloin lapsi rauhoittuu ja jaksaa odottaa paremmin tai tarkkaavuutta vaativissa hetkissä. Tarkkaavaisuuden palauttamiseen auttaa, että käsissä pitää jotain näprättävää (Moraine 2015, 138). Tekemäni aistinaru oli noin 20 senttimetriä pitkä ja siinä oli väljästi erivärisiä ja erikokoisia puuhelmiä sekä päässä pieni kulkenen. En laittanut helmiä naruun tiukalle, jotta lapsi voi hypistellä narua käsissään ja siirrellä puuhelmiä narussa. Narussa olevasta kulkusesta lähtee pieni helinä, joka voi myös kannustaa narun hypistelyyn. Aistinarun erilaiset helmet tarjoavat niin aistiyliherkälle kuin aistialiherkälle lapselle tunnusteltavaa. Lisäksi aistinarusta on hyötyä tarkkaavuuden ylläpitoon ja vireystason kohottamiseen, kun sitä voi pyöritellä käsissään ja näprätä. Aistimuksia tuottava toiminta, kuten esineen käsittely auttaa vireystilan säätelyssä (Tompuri 2016, 23–25).

Tein kaksi painotyynyä, koska ne tuottavat syvätuntoaistimusta. Tasainen syvätuntoaistimus auttaa, jos lapsella on pintatunnon yliherkkyyttä. Tällaisen aistimuksen voi tuottaa esimerkiksi tasaisella ja selkeällä painalluksella. (Salpa & Autti-Rämö 2010, 61.) Tuntoaistin yliherkkyyden vaikeuteen auttaa painava sylituote (Parikka ym. 2017, 61). Toisen painotyynyistä tein valmiista tyynystä, jossa oli tyynyn päälle kiinnitetty koirahahmo. Näin ollen tyyny tarjoaa myös käsiin näpisteltävää, kun tyynyä pitää sylissä. Tyynystä muokkasin painotyynyn laittamalla tyynyn sisään litranvetoisen pussin riisiä painoksi. Toisen painotyynyn (kuva 4)

ompelin askarteluhuovasta ja sen sisällä on kankaasta ommeltu lokerotyyny, joka on täytetty riisillä. Tähän minulla oli ideana ja mallina kuva vastaavanlaisesta tuotteesta. Tein tähän painotyynyyn päälle taskun, johon lapsi voi laittaa kätensä lämpimään tai laittaa taskuun jonkin tavarän pyöriteltäväksi. Painotyyny sopivat rauhoittumiseen ja rentoutumiseen ja ne voivat helpottaa lasta istumaan paikallaan. Painotyyny toimii rauhoittavana keinona, koska sen avulla lapsi saa syväpainetuntemusta ja miellyttävää lämpöä. (Tompuri 2016, 62–63.) Aistiyliherkkää lasta painotyyny voi rauhoittaa, kun se tarjoaa tasaisen aistimuksen, johon keskittyä. Näin ympäristön muut aistimukset jäävät vähemmälle huomiolle. Aistiyliherkkä ja aistihakuinen lapsi hyötyy painotyynyn käytöstä, koska se tarjoaa voimakkaampaa aistimusta. Tyynyjen esteettisyys tukee myös aistihakuisen lapsen kohdalla tyynyn käyttämistä, kun ne tarjoavat myös näköaistille esteettisyyden vuoksi aistimuksia. Painotyyny auttavat kaikkia aistitiedon käsittelyn häiriöitä omaavia lapsia jäsentämään kokemuksia (Ärölä-Dithapo 2019b, 287).



Kuva 4. Painotyyny (Kuva: Heidi Ikonen).

Tunnustelupussin (kuva 5) ompelin värikkästä kankaasta ja tein erivärisiä tupsuja langoista. Lankatupsut tarjoavat näköaistille aistimuksia. Visuaalisesti kiinnostava ympäristö auttaa aistihakuista lasta (Ärölä-Dithapo 2019b, 290–292). Tunnustelupussi on ommeltu ylhäältä kapeammaksi, joten tunnustelua voi harjoittaa näkemättä sisältöä. Tunnustelupussista voi nostaa tupsuja vuorotellen, jolloin eri värit tuovat jännitystä lapselle ennen näköhavaintoa. Tunnustelupussi sopii myös muiden esineiden tunnustelupussiksi joko pelkästään tai laittamalla pienen esineen lankatupsujen sekaan. Tunnustelupussi sopii erityisesti aistimuksiin alireagoivalle lapselle, kun hän saa tuntoaistin kautta tietoa. Aistiyliherkän lapsen

voi olla vaikea laittaa kättä suoraan pussiin, joten hänen kanssaan voi lankatupsuja tunnustella aluksi myös ilman pussia. Aistipussi tarjoaa mahdollisuuden aistien stimulointiin ja tarkkaavuuden ylläpitoon keskittymistä tai odotusta vaativissa tilanteissa. Tarkkaavaisuuden ylläpitämiseksi aisteja voi stimuloida esimerkiksi pyörittelemällä sormissa pieniä esineitä (Yack ym. 2001, 42–43). Tunnustelupussiin erilaisia esineitä lisäämällä sen vaikutus on myös vireyttä kohottava, kun lapsi saa tunnustella ja näprätä kädessään erilaisia esineitä. Näköaistin ollessa pois käytöstä esineiden tunnustelu on lapselle jännittävämpää.



Kuva 5. Tunnustelupussi ja erivärisiä lankatupsuja (Kuva: Heidi Ikonen).

Tunnustelukirjaan tein sivut askarteluhuovasta ja pahvista. Keltaiseen kansisivuun on ommeltu punainen kädenjälki tunnusteltavaksi. Muut sivut ovat sinisiä, ja niissä on jokaisella sivulla eri materiaaleista ommeltu eläin. Eläiminä ovat harmaa elefantti, valkoinen pupu, punainen kala ja musta lepakko. Sivut ja eläimet pyrin tekemään mahdollisimman yksinkertaisiksi ja selkeiksi, kuitenkin niin, että jokaisella sivulla olisi ainakin kahta eri tuntuista materiaalia askarteluhoopapohja mukaan lukien. Tunnustelukirjan aiheeseen eläinteema ja selkeät värit tulivat toiveena varhaiskasvatuksen erityisopettajalta. Miellyttäviä tunnustelukokemuksia tämä aistiesine tarjoaa aistimuksia yliherkästi kokevalle lapselle. Erilaisten materiaalien vuoksi myös aistimukseen aliherkästi kokeva tai aistihakuinen lapsi voi pitää tunnustelukirjasta. Sopivia tuntoaistimuksia tarjoamalla lapsi harjoittaa sietokykyään ja niiden avulla lapsen hermoston toimintakin tasapainottuu (Ayres 2008, 253). Alkuperäinen ajatukseni oli tehdä tunnustelukirjan eläimet suoraan pahvisille sivuille, mutta päädyin kuitenkin päällystämään sivut askarteluhoovalla,

koska näin tuotos palvelee mielestäni paremmin lapsia, joilla on aistitiedon käsittelyn häiriö.

Viimeisenä aistiesineistä ovat tunnustelulevyt (kuva 6), jotka ovat melko pieniä pahvilevyjä. Pahvilevyt olen vuorannut erilaisilla materiaaleilla, kuten karvaisella kankaalla, kuplamuovilla, alumiinipaperilla, aaltopahvilla ja värillisillä askartelutikuilla. Tunnustelulevyjä voi käyttää joko käsillä tunnustellen tai kokeilla niiden päällä kävelemistä. Tällöin tuntoaistimuksia saa eri kehonosiin. Tunnustelulevyjä voisi käyttää myös esimerkiksi tarinan kautta, jolloin lapsi voi tunnustella eri tunnustelulevyjä tarinan ohessa. Esimerkiksi lapsi voi tunnustella karvainen kangas-tunnustelulevyä samalla kun kerrotaan lapselle tarinaa koirasta. Koiran peti voi olla pehmeän huovan tuntuinen, koira kävelee oksaisella tiellä ja niin edelleen. Näin lapsi saa tarinan ohella tuntoaistimuksia tarinaan liittyvistä materiaaleista. Tunnustelulevyjen avulla aistiyliherkälle lapselle voi tarjota rauhallisessa ja turvallisessa ympäristössä mahdollisuuden tunnustella erilaisia materiaaleja. Erilaiset materiaalit ovat myös aistialiherkälle ja aistihakuiselle lapselle mieluisia. Sensorisensoristen toimintojen avulla lapsi saa suunniteltuja ja kontrolloituja aistikokemuksia (Ärölä-Dithapo 2019a, 330–331). Aistihakuinen lapsi hakee aistikokemuksia toistuvasti ja hänellä voi tämän vuoksi olla vaikeutta osallistua toimintaan. Osallistumisen mahdollistamiseksi lapselle voi tarjota aistikokemuksia, mutta tulee huolehtia, ettei niitä tule kuitenkaan liikaa. (Ärölä-Dithapo 2019b, 290–292.)



Kuva 6. Tunnustelulevyt (Kuva: Heidi Ikonen).

9.2 Tuotoksen arviointi

Varhaiskasvattajilta saamassani palautteessa sain tietää eri aistiesineiden toimivuudesta käytännössä. Aistipullot olivat olleet hyödyllisiä ja niitä oli käytetty monissa erilaisissa tilanteissa. Erityisesti rauhoittumiseen aistipullot olivat tarjonneet tukea. Ne olivat olleet käytössä muun muassa aamupäivästä. Aistipulloja varhaiskasvattajat olivat tarjonneet lapsille erilaisissa tilanteissa, mutta ne olivat olleet myös lasten saatavilla muutenkin, jolloin lapset olivat voineet myös hakea halutessaan itse aistipullon. Aistipullojen eroja, pieni ääni ja paino, lapset eivät olleet erityisesti huomioineet, vaan oleellisin oli ollut näköaistimus.

Aistilaatikoita oli käytetty tuokioilla, joissa ne olivatkin toimineet. Maissinjyviä laatikossa saisi olla reilusti, jotta se soveltuu esineiden etsimiseen. Aistipussit olivat kestäneet huonosti senkin jälkeen, kun koetin tehdä niistä kestävämpiä. Varhaiskasvattajat uskoivat niiden kestävän rauhallista ja ohjattua käyttöä, heillä aistipusseja oli käsitelty varsin kovakouraisesti. Aistipusseja oli käytetty sekä pöydällä että jalkaa vasten, jolloin aistimusta on syntynyt myös lapsen jalkaan. Aistipussien vaikutus oli ollut rauhoittava. Aistinaru ei löytänyt käyttäjää kyseisestä ryhmästä, mutta varhaiskasvatuksen erityisopettaja kertoi sen päätyvän päiväkodin toiseen ryhmään, jossa sille olisi todennäköisesti käyttöä.

Täytetty tunnustelusormikas oli ollut toimiva päiväunien aikaan, kun se on rauhoittanut ylivilkasta lasta. Tunnustelusormikas oli ollut käytössä jonkin verran myös leikkien aikana. Painotyyny olivat olleet päiväunien aikaan käytössä vuorotellen eri lapsilla. Painotyyny olivat rauhoittaneet lapsia. Tunnustelukirjasta sain palautetta, että se oli toimiva, se kiinnosti lapsia ja se oli tarpeeksi selkeä pienryhmän käyttöön. Tunnustelulevyt olivat olleet kokeilussa tuokioilla, joissa lapset olivat saaneet niitä tunnustella. Tunnustelupussi oli toiminut arjen hetkissä hyvin. Sitä oli käytetty muun muassa ennen tai jälkeen ruokailun odotteluleikkienä.

Kaiken kaikkiaan aistiesineet olivat olleet toimivia ja käytännöllisiä. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja mainitsi erityisesti tekemieni aistiesineiden olevan hyviä siksi, että ne ovat muunneltavissa ja monikäyttöisiä. Esimerkiksi painotyyny, aistipullot, tunnustelukirja ja tunnustelusormikas ovat olleet käytössä päivittäin.

Tunnustelulevyjä ja riisiä oli käytetty harvemmin, jolloin varhaiskasvatuksen erityisopettaja uskoi myös lasten mielenkiinnon säilyvän todennäköisesti paremmin. Aistiesineistä oli ollut hyötyä arkeen. Kiitosta sai esimerkiksi painotyynyjen esteettinen kauneus, joka houkuttelee lapsia käyttämään niitä. Mikään esineistä ei ollut osoittautunut varsinaisesti toimimattomaksi, vaikka jotkut aistiesineistä ei kestäneetkään voimakasta käyttöä. Aistiesineitä oli käytetty pääasiassa rauhoittamaan lapsia. Myös aistikuorman purkamiseen aistiesineistä oli ollut hyötyä.

10 Pohdinta

10.1 Johtopäätökset

Opinnäytetyön tarkoituksena oli kehittää varhaiskasvatuksen pienryhmän varhaiskasvattajille työväline aistitiedon käsittelyn häiriöön liittyen. Tavoitteena oli tuottaa konkreettisia aistiesineitä. Opinnäytetyö osoitti, että aistiesineitä hyödyntämällä varhaiskasvatuksen arjessa voidaan tukea lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista. Opinnäytetyön tavoite oli mielestäni harkittu ja perusteltu. Työskentelein koko opinnäytetyön prosessin ajan tavoitteen mukaisesti. Opinnäytetyön viitekehys tuki tavoitetta ja sen mukaisesti toimimista.

Aistitiedon käsittelyn häiriö on olemassa useilla lapsilla varhaiskasvatusympäristössä. Näin osoitti paitsi Puustjärven ja Kippola-Pääkkösen (2016) arvio siitä, että aistitiedon käsittelyn vaikeuksia on arvioitu olevan 5–16 %:lla lapsista, myös varhaiskasvatuksen erityisopettajan käsitys häiriön ilmenemisestä hänen ryhmässään. Käytännön kokeilu osoitti, että aistikokemuksia tarjoamalla voidaan vaikuttaa muun muassa lapsen tarkkaavaisuuteen, keskittymiseen ja vireystilaan, kuten teorialähteet jo antoivat olettaa. Muun muassa Tompuri (2016, 20, 82) oli sitä mieltä, että aistien tuomaa tietoa voidaan hyödyntää tarkkaavuuden tahdonalaisen ohjaamisen opettelussa. Silloin voidaan tuottaa eri aistitietoa, kuten ääniä, makuja, näköaistimuksia tai kehontuntemuksia, ja ohjata lasta suuntaamaan tietoisuus näihin. Samoin käytännön kokeilu osoitti, että aistiesineitä voi hyödyntää sekä rauhoittavina että vireystilaa nostattavina keinoina. Aistiesineet myös

auttavat lasta säätelemään itseään ja ympäristön tuottamien aistiärsykkeiden vaikutusta omaan toimintaan. Aistitiedon käsittely edistää muun muassa itsesäätelyä, olon tekemistä miellyttäväksi, tarkkaavaisuutta ja oppimisvalmiuksia (Yack ym. 2001, 32). Selkeästi sekä arkisissa tilanteissa että pedagogisilla tuokioilla voi hyödyntää aistiesineitä, koska niiden tuoma hyöty aistitiedon käsittelyyn auttaa moniin eri tilanteisiin. Aistikokemuksilla ja aistiesineillä voi vaikuttaa arjen toiminnoista suoriutumiseen.

Näiden tietojen valossa tämä opinnäytetyö vastasi tavoitteeseen tuottaa aistiesineitä työvälineeksi niiden lasten kanssa toimimiseen, joilla on aistitiedon käsittelyn häiriöitä. Aistitiedon käsittelyn vaikeuksia voi kuitenkin olla kaikilla lapsilla josakin määrin, joten niiden käyttämisestä voi kokeilla jokaisen lapsen kanssa, huolimatta siitä, onko hänellä varsinaista erityisen tuen tarvetta. Aistikokemukset ovat kuitenkin yksilöllisiä kokemuksia. Ayresin (2008) mukaan sopivia tuntoaistimuksia tarjoamalla lapsi harjoittaa sietokykyään ja niiden avulla lapsen hermoston toimintakin tasapainottuu. Myös Parikka ym. (2017, 62) toivat esille, että jotkut aistitiedon käsittelyn häiriöstä kärsivistä lapsista hyötyy siitä, että aistiärsykeitä vähentää, kun taas toiset hyötyvät aistiärsykkeiden tarjoamisesta.

Ihminen tarvitsee elämässään ja toiminnassaan aisteja ja niiden tuottamaa tietoa moniin eri asioihin, kuten tietoperusta osoitti. Ilman aistitiedon käsittelyä aistien tuottama tieto on ihmiselle kuitenkin hyödytöntä. Aistitiedon käsittelyn avulla ihminen jäsentää, analysoi ja yhdistelee aisteista tulevaa tietoa sekä hyödyntää sensorista informaatiota toimintoja suunnitellessa ja toteuttaessa, kuten Yack ym. (2001, 41) totesivat. Aistitiedon käsittely on kuitenkin eri ihmisillä erilaista. Ayres (2008, 34) toi esille, että hyvän aistitiedon käsittelyn omaavat ovat tyytyväisiä ja aikaansaavia, kun taas heikko aistitiedon käsittely vaikeuttaa asioiden tekemistä ja onnistumisen kokemuksia saa vähemmän. Tästä syystä lasten heikkoa aistitiedon käsittelyä tulisi tukea ja näin tarjota lapselle onnistumisen kokemuksia sekä muutenkin helpottaa lapsen arjessa selviytymistä.

Aistiesineitä voi käyttää monissa eri tilanteissa ja eri tavoitteilla. Lasta ja hänen toimintaansa tukiessa aistiesinettä voi hyödyntää ja on tärkeää, että aistiesineen käyttämisestä keskustellaan lapsen kanssa. Lapselle voi perustella aistiesineen

hyötyä ja kannustaa kokeilemaan. Useat aistiesineet tarjoavat hyvän vuorovaikutustilanteen lapsen kanssa, kun lapsi ja aikuinen kiinnittävät huomion samaan aistiesineeseen. Eri lapset kokevat aistiesineet eri tavoin ja siksi yksilöllisten ratkaisujen etsiminen on tarpeen. Tuotoksesta saamani palaute osoitti, että tekemäni tuotos oli monipuolinen ja hyödyllinen. Lisäksi se oli vastannut tarpeeseen, johon tuotosta lähdin kehittämään.

Mielestäni tämä opinnäytetyö osoittaa, kuinka varhaiskasvatuksessakin on tärkeää huomioida erityisiä tarpeita, kuten perusopetuksessakin on viime aikoina huomioitu aiempaa paremmin. Perusopetuksessa esimerkiksi mahdollistetaan jumppapallon päällä istuminen tuntien aikana, joten tällaisia erilaisia tukimenetelmiä voisi hyödyntää myös varhaiskasvatuksen puolella. Työvälineeksi aistiesineet sopivat hyvin, koska niiden avulla voi tukea lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista. Varhaiskasvatuslaissa (540/2018) kuvataan, että varhaiskasvatus edistää lapsen kasvua, kehitystä ja hyvinvointia, toteuttaa myönteisiä oppimiskokemuksia ja tarjoaa yksilöllistä tukea. Tämän opinnäytetyön perusteella kaikkien näiden tavoitteiden toteutumista voidaan vahvistaa aistiesineitä hyödyntämällä.

Prosessina opinnäytetyö sujui suunnitelman mukaisesti ja olin valinnut siihen sopivat menetelmät. Prosessi eteni eri vaiheissa eri vauhtia, mutta noudatti Toikon ja Rantasen (2013, 20) konstruktivistista mallia vaiheiden osalta. Vaiheittainen eteneminen oli jälkikäteen ajateltuna hyvä tapa, ja se mahdollisti muun muassa teoriaan perehtymistä eri vaiheissa hyvin. Aistiesineiden kokeileminen lasten kanssa käytännössä olisi ollut mielenkiintoista tehdä itse ja se olisi voinut mahdollistaa erilaisia huomioita minulta, mutta se olisi vaatinut mielestäni sen, että olisin itse työskennellyt kyseisessä ryhmässä ja ollut ryhmän lapsille tuttu. Kokeileminen arjen todellisissa tilanteissa antoi parhaiten tietoa aistiesineiden toimivuudesta.

Opinnäytetyö osoitti sen, että erilaisia tukimenetelmiä ja -välineitä on olemassa ja niitä on hyödyllistä käyttää. Tämä koskee myös muita erityisen tuen tarpeita, ei vain aistitiedon käsittelyn häiriötä. Ensisijaista tukimenetelmiä ja -välineitä, esimerkiksi aistiesineitä, käyttäessä on lapsen tai asiakkaan yksilöllinen huomioiminen, kuunteleminen ja havainnoiminen. On tärkeää löytää hyvät toimintamallit

juuri kyseiselle henkilölle. Erityistä tukea tarvitsevan henkilön omaa osaamista ja selviytymistä voi tukea esimerkiksi tuottamillani aistiesineillä, lisänä selkeässä ja jäsennellyssä arjessa.

10.2 Hyödynnettävyys ja jatkokehitysmahdollisuudet

Monet tekemistäni aistiesineistä ovat muunneltavissa ja käytettävissä eri tavoin. Niitä voi siis hyödyntää hyvin erilaisissa tilanteissa ja eri lasten kanssa. Aistiesineet ovat myös helposti liikuteltavissa eri ryhmien välillä, ja niitä on muutenkin helppo ottaa käyttöön. Aistiesineiden käyttämistä helpottaa tekemäni kirjallinen opas, josta saa tietoa aistiesineiden käyttämisestä. Tekemääni opinnäytetyötä kokonaisuudessaan voi hyödyntää muutkin kuin toimeksiantaja.

Tämän opinnäytetyön jälkeen jatkokehityksenä voi tuottaa lisää erilaisia aistiesineitä. Esimerkiksi kuuloaistiin liittyviä aistiesineitä en ottanut tähän mukaan, mutta näiden jo tekemieni aistiesineiden jälkeen lähtisin itse tekemään myös sellaisia. Aistiesineistä voisi myös luoda monenlaisia aistituokioita. Jatkotutkimuksena voisi tehdä tutkimuksen, jossa selvitettäisiin aistiesineiden pitkäaikaisia vaikutuksia. Tämän opinnäytetyön merkeissä tehdyt käytännön kokeilut olivat vain kahden viikon pituisia. Olisi kiinnostavaa nähdä, millaisia vaikutuksia aistiesineiden pitkäaikaisella käytöllä on lapsiin tai miten varhaiskasvattajat ovat voineet hyödyntää niitä työvälineenä.

10.3 Luotettavuus ja eettisyys

Tiedon luotettavuus tarkoittaa kehittämistoiminnassa, että se on todenmukaisuuden lisäksi hyödyllistä. Kehittämistoiminnan luotettavuuteen vaikuttaa tiedon pätevyys ja luotettavuus, vakuuttavuus sekä käyttökelpoisuus ja siirrettävyys. Nämä tarkoittavat muun muassa käsitteiden määrittelyä ja johdonmukaisuutta, valintojen ja tulkintojen näkyviksi tekemistä sekä kehittämisprosessissa syntyneiden asioiden hyödynnettävyyttä. (Toikko & Rantanen 2009, 121–125.) Lähdekritiikki on iso osa raportoinnin luotettavuutta. Kriittisesti lähteisiin suhtautuessa

tarkastetaan kirjoittajan tunnettavuus, lähteen ikä ja alkuperä, lähteen uskottavuus sekä lähteen puolueettomuus. (Hirsjärvi ym. 2007, 109–110, 113–114.)

Opinnäytetyön luotettavuutta edistin perehtymällä aiheeseen soveltuvaan teoriatietoon niin laajasti kuin sitä oli saatavissa, kuitenkin huomioiden lähteiden ikä. Tästä syystä pyrin käyttämään 2000-luvulla painettuja teoksia. Aineistoon tutustuin kriittisesti ja käsitteiden valinnassa kiinnitin huomiota opinnäytetyön tarkoitukseen. Käsitteiden määrittelyissä pohdin eri aineistojen näkökulmia. Opinnäytetyöhön dokumentoin lähteet tarkasti. Opinnäytetyön raportoinnissa näkyy prosessin eri vaiheet selvästi, koska se tukee luotettavuutta. Tuotoksen suhteen pidin mielessä kohderyhmän ja toimintaympäristön, jotta tuotos olisi varhaiskasvatuksen pienryhmään käyttökelpoinen. Sovimme toimeksiantajan kanssa, ettei heidän tietonsa tule julkiseen raporttiin näkyviin.

Tuotoksen arvioinnissa kiinnitin huomiota luotettavuuteen ja eettisyyteen. Tuotoksen arvioinnissa varhaiskasvattajat saivat kokeilla tehtyjä aistiesineitä käytännössä. Tähän liittyen annoin varhaiskasvatuksen erityisopettajalle tiedotteen laitettavaksi lasten huoltajille. Kokeilun tuloksista ja etukäteen sovituista teemoista lapsiryhmässä työskentelevä varhaiskasvatuksen erityisopettaja kertoi kokemuksiaan minulle. Huomiota kiinnitettiin aistiesineiden toimivuuteen erityisesti kohderyhmän kannalta. En ollut mukana kokeilemassa tuotosta väliarvioinnin eikä lopuarvioinnin aikana, ettei lapsille entuudestaan tuntematon henkilö vaikuta aistiesineiden kokeilemiseen. Myös itsessään tuotoksen kokeileminen kesken kehittelyn lisäsi luotettavuutta. Näin varhaiskasvattajat pääsivät kokeilemaan tuotosta työvälineenä käytännössä ja pystyin kehittämään tuotosta pidemmälle tämän avulla. En osallistunut itse lapsiryhmän toimintaan, eikä lapset olleet suoranaisesti opinnäytetyössä osallisina, koska heitä ei esimerkiksi havainnoitu, tutkimuslupia tälle opinnäytetyölle ei koettu tarpeellisena hakea.

Eettisyyden huomioin toimimalla perustuslain mukaisesti ja huomioimalla ihmisten perusoikeudet. Kohderyhmä sai osallistua ja vaikuttaa heille suunniteltavaan tuotokseen. Lisäksi heillä oli oikeus valita itse, miten osallistuivat aistiesineiden käyttämiseen. Opinnäytetyössä ei myöskään tuoda julki kohderyhmään kuuluvia henkilöitä erittelemällä heitä tai toimeksiantajaa tarkemmin. Perusoikeuksiin

kuuluu muun muassa yhdenvertaisuus, yksityiselämän suoja ja sananvapaus (731/1999).

10.4 Ammatillinen kasvu

Opinnäytetyöni aihe tuli toimeksiantajalta, joten uskoin koko prosessin ajan työstäni ja tulevasta tuotoksesta olevan hyötyä tähän varhaiskasvatuksen pienryhmään. Minulla oli ennen opinnäytetyön prosessin aloittamista jonkin verran kokemusta aistiesineiden käyttämisestä, joten ymmärsin myös itse niiden tarpeellisuutta alusta lähtien. Selkeä päämäärä ja tahto tehdä pienryhmälle toimivia ja monipuolisia aistiesineitä kannustivat tekemään opinnäytetyön eteen työtä. Koenkin, että suoriutumiseni itsenäisesti tästä isosta työstä kasvatti minua ammatillisesti. Opinnäytetyön parissa työskentely vaati minulta muun muassa sinnikkyyttä ja hyvää toiminnanohjausta. Työskentelyyn kuului erilaisia vaiheita, joissa työskentelin pääasiassa yksin, mutta myös osuuksia, jotka vaativat yhteistyötaitoja. Opinkin dialogisesta keskustelusta ja vuorovaikutuksen merkityksestä tätä opinnäytetyötä tehdessäni.

Opinnäytetyön prosessin ja saadun palautteen jälkeen olen sitä mieltä, että tämä opinnäytetyö tuotoksineen on hyödyllinen työelämässä. Kokemuksesta tiedän vastaavanlaisten aistiesineiden sopivan myös muihin työympäristöihin, kuten kehitysvammaisten pariin. Ajattelen itse jatkossa aistiesineiden käyttämisen mahdollisuutta erilaisissa asiakastyön työympäristöissä. Opin, että erilaiset aistiesineet sopivat erilaisille ihmisille, ja niiden käyttöä kannattaa ainakin kokeilla. Opin työskentelyn aikana sen, että asiakkaalle kannattaa antaa mahdollisuus erilaisiin tukimenetelmiin, joista hän kuitenkin itse päättää hänelle sopivat. Koen työni tärkeänä, koska se luo lapselle mahdollisuuden rauhoittua, keskittyä toimintaan ja helpottaa mahdollisesti muuten lapsen olotilaa. Tämä johtaa myös siihen, että työstä on hyötyä varhaiskasvattajille, koska he voivat aistiesineiden avulla toteuttaa paremmin varhaiskasvatuksen asiakirjojen ja lakien mukaista toimintaa.

Vaikka minulla oli jonkin verran kokemusta vastaavanlaisten aistiesineiden käytöstä, niin teoriaan pohjautuvaa tietämystä minulla ei aiheesta ollut.

Opinnäytetyön prosessin aikana sain syvennettyä ymmärrystä aiheeseen. Aiheeseen perehtyminen olikin erityisen mielekästä, koska aihe kiinnosti minua ja oli mielenkiintoista tutustua erilaisiin näkemyksiin aiheesta. Yllätyin kuitenkin, miten vähän aiheesta oli uutta kirjallisuutta. Luulen, että tieto ja kiinnostus aistitiedon käsittelystä ja sen haasteista ovat viime vuosien aikana lisääntyneet, joten ehkä tulevaisuudessa myös teoriakirjallisuuteen tulee lisää valikoimaa. Löytämäni teokset olivat kuitenkin perusteellisia ja antoivat asiasta laajaa kuvaa.

Eniten haasteita minulla oli tämän prosessin aikana aistiesineiden valitsemisessa ja keksimisessä. Tähän vaikutti muun muassa sen, että en tutustunut pienryhmän lapsiin itse henkilökohtaisesti tai ollut mukana niissä tilanteissa, joihin aistiesineillä haluttiin tukea. Toisaalta prosessi osoitti minulle, että kokeilemalla löytyy parhaiten kullekin sopiva aistiesine, joten niitä ei voikaan tehdä täysin tarpeeseen tilaustyön tapaan, vaikka olisin tuntenut lapset ja tilanteet paremmin. Pystyin itse tuottamaan aistiesineitä ilman ennakkokäsityksiä ja oletuksia lasten reaktioista. Prosessin puolivälissä toteutettu aistiesineiden käytännössä kokeileminen oli hyödyllinen oppimiseni kannalta, koska pystyin arvioimaan keskeneräistä työtä ja miettimään, mihin suuntaan haluan työtä viedä. Omat haasteensa toi erot eri teorialähteissä käytettävistä nimityksistä ja käsitteistä sekä rajalliset valmiit vinkit aistiesineiden muotoihin. Lähes kaikissa lähteissä tuotiin esimerkiksi esille, että aistihakuiselle lapselle tulisi tarjota mahdollisuus kokea aistimuksia. Minun tehtävänäni oli keksiä konkreettinen keino ja väline tuottaa lapselle aistimus, joka on käytettävissä arjessa eikä vaadi liian paljon tilaa tai valmisteluja eikä toisaalta aiheuta toisille lapsille häiritseviä ärsykyitä.

Aistiesineiden valinnan jälkeen tuotoksen valmistaminen sujui hyvin. Sain kokemusta, millaista on tehdä erilaisia aistiesineitä ja mitä niitä tehdessä tulee ottaa huomioon. Eniten koen oppineeni kuitenkin aistiesineiden käyttämisestä, vaikka en prosessin aikana itse ollutkaan käyttämässä aistiesineitä työvälineenä. Saamani palautteen ja teorialähteisiin perehtymisen avulla opin arvioimaan erilaisia aistiesineitä ja niiden synnyttämiä aistimuksia. Ymmärrän myös niiden käyttötarkeitakin paremmin.

Sosionomina hyödyin tästä opinnäytetyöstä paitsi varhaiskasvatuksen osalta, myös yleisestikin kehittämistyön toteuttamisella. Kehittämistyön toteuttaminen lisäsi ammatillista taitoani kehittää työtäni, toimia pitkäjänteisesti ja kohti tavoitteita. Lisäksi keskeisenä osana opinnäytetyössä kulki ajatus ihmisten erilaisuudesta ja yksilöllisyydestä, jota hyödynnän varmasti tulevaisuudessa erilaisissa sosionomin tehtävissä.

Lähteet

- Ahn, R., Miller, L., Milberger, S. & McIntosh, D. 2004. Prevalence of Parents' Perceptions of Sensory Processing Disorders Among Kindergarten Children. https://www.spdstar.org/sites/default/files/file-attachments/ahn_miller.pdf. 5.9.2019.
- Alijoki, A. & Pihlaja, P. 2016. Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisten tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. Varhaiskasvatuksen käsikirja. (toim.) Jyväskylä: PS-kustannus. 262–275.
- Ayres, A. 2008. Aistimusten aallokossa. Sensorisen integraation häiriö ja terapia. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Burakoff, K. 2018. Aistit vuorovaikutuksessa. <https://papunet.net/tietoa/aistit-vuorovaikutuksessa>. 13.12.2019.
- Critz, C., Blake, K. ja Nogueira, E. 2015. Sensory Processing Challenges in Children. [https://www.npjournal.org/article/S1555-4155\(15\)00448-1/pdf](https://www.npjournal.org/article/S1555-4155(15)00448-1/pdf). 5.9.2019.
- Danner, P. 2008. Suomalaisen asiantuntijan puheenvuoro. Teoksessa Ayres, A. Aistimusten aallokossa. Sensorisen integraation häiriö ja terapia. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hakala, J. 2004. Opinnäyteopas ammattikorkeakouluille. Helsinki: Gaudeamus Kirja.
- Heinämäki, L. 2004. Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa. Erityispäivähoito – lapsen mahdollisuus. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes. Oppaita 58.
- Heiskanen, N. 2018. Tuen prosessit ja lähtökohdat. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. Varhaiserityiskasvatus. (toim.) Jyväskylä: PS-kustannus. 95–118.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Joensuun kaupunki. 2019. Joensuun seudun varhaiskasvatussuunnitelma. <https://www.joensuu.fi/documents/144181/3958508/Uusi+seutuvasu+1.4+Joensuun+tarkennuksilla.pdf/81662570-6219-6f5a-83ac-5423e6ff55c5>. 26.8.2019.
- Juusola, M. 2012. Levottomat aivot. ADHD ja Asperger vahvuuksina. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Koskinen, J. 2018. Ohjauspaketti Muksuteekin ohjaajille aistikokemusten tuottamiseksi. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/157140/koskinen_jenni.pdf?sequence=1&isAllowed=y. 5.9.2019.
- Kranowitz, C. 2015. Tahatonta tohollusta. Sensorisen integraation häiriö lapsen arkielämässä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kähäri-Wiik, K., Niemi, A. & Rantanen, A. 2006. Kuntoutuksella toimintakykyä. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Launonen, K. 2007. Vuorovaikutus – kehitys, riskit ja tukeminen kuntoutuksen keinoin. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry. Oppimateriaalikeskus Opike.
- Lundán, A. 2012. Konstit vähissä? Ratkaisuja haastaviin kasvatustilanteisiin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Mattila, H., Ruusunen, T. & Uola, K. 2006. Viestinnän työkaluja AMK-opiskelijalle. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

- Mielenterveystalo. 2019. Aistisääteilyhäiriöt. https://www.mielenterveystalo.fi/lap-set/ammattilaisille/hairiot/neuropsychiatriset_hairiot/Pages/aistisaately-hairiot.aspx. 19.12.2019.
- Moberg, S. & Vehmas, S. 2015. Eryityiskasvatuksen perusteet ja käytännöt. Teoksessa Moberg, S., Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, H. & Vehmas, S. Eryityspedagogiikan perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Moraine, P. 2015. Tarkkaavaisuus haltuun! Toiminnanohjaustaitojen vahvistaminen. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry. Oppimateriaalikeskus Opike.
- Mäki, M. 2008. Toimimalla osallisuuteen. Avuksi vuorovaikutuksen ja toiminnan aktivoimiseen. Helsinki: Kehitysvammaliitto.
- Opetushallitus. 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf. 19.8.2019.
- Parikka, J., Halonen-Malliarakis, N. & Puustjärvi, A. 2017. Vaikeudesta voimaksi. Neuropsychiatriset häiriöt ja niiden huomioiminen koulussa. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.
- Perustuslaki 731/1999.
- Pihlaja, P. & Viitala, R. 2018. Varhaiserityiskasvatus suunnannäyttäjänä. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. Varhaiserityiskasvatus. (toim.) Jyväskylä: PS-kustannus. 10–14.
- Pihlaja, P. 2018. Sosiaalis-emotionaalinen kehitys ja sen vaikeudet. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. Varhaiserityiskasvatus. (toim.) Jyväskylä: PS-kustannus. 141–181.
- Poskela, J., Kutinlahti, P., Hanhike, T., Martikainen, M. & Urjankangas, H. 2015. Kokeileva kehittäminen. Työ- ja elinkeinoministeriö. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/74944/TEM-rap_67_2015_web.pdf?sequence=1. 12.2.2020.
- Puustjärvi, A. & Kippola-Pääkkönen, A. 2016. Aistitiedon käsittelyn vaikeudet ja ADHD. <https://www.kaypahoito.fi/nix00941>. 19.12.2019.
- Romppanen, B. 2019. Puhumalla paras. Hyvinvointia, yhteistyötä ja tuloksia keskustellen. Helsinki: BoD – Books on Demand.
- Sajaniemi, N. 2005. Sääteilytoimintojen kehittyminen. Teoksessa Kontu, E. & Suhonen, E. Eryityspedagogiikka ja varhaislapsuus. Helsinki: Yliopistopaino Kustannus. 83–94.
- Salminen, J. 2017. Kasvattaja lasten kehityksen ja oppimisen tukijana. Teoksessa Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. (toim.) Tampere: Vastapaino Oy. 163–176.
- Salonen, K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Opas opiskelijoilla, opettajilla ja TKI-henkilöstölle. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.
- Salpa, P. & Autti-Rämö, L. 2010. Lapsen ensimmäinen vuosi. Kehitys ei etene odotetusti, mitä tehdä? Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Sensorisen Integraation Terapian Yhdistys ry. 2019. Sensorisen integraation häiriö. <http://www.sity.fi/sensorinen-integraatio/hairio/>. 21.12.2019.
- Sensorisen Integraation Terapian Yhdistys ry. 2020. Sensomotorinen kehitys. <http://www.sity.fi/sensorinen-integraatio/normaalikehitys/>. 10.3.2020.
- Sosiaalihuoltolaki 1301/2014.

- Suhonen, E. 2005. Elämää lähiöpäiväkodin integroidussa erityisryhmässä. Teoksessa Kontu, E. & Suhonen, E. Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus. Helsinki: Yliopistopaino Kustannus. 47–56.
- Szedga, D. & Hokkanen, E. 2009. Apua arkeen ja aistihäiriöihin. Ohjeita ja kokemuksia erityistä tukea tarvitsevan lapsen kasvattamisesta. Helsinki: Oppimateriaalikeskus Opik.
- Söderena, M. 2015. Lasten tuntoaistin säätelypulumien ja niitä helpottavien keinojen kartoitus. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/46070/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201505262041.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. 27.8.2019.
- Takala, M. 2005. Uuden profession käyttöönotto varhaiserityisopetuksessa. Teoksessa Kontu, E. & Suhonen, E. Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus. Helsinki: Yliopistopaino Kustannus. 35–45.
- Tiippana, K. 2006. Moniaistinen havaitseminen. Teoksessa Hämäläinen, H., Laine, M., Aaltonen, O. & Revonsuo, A. Mieli ja aivot. Kognitiivisen neurotieteen oppikirja. (toim.) Turku: Kognitiivisen neurotieteen tutkimuskeskus, Turun yliopisto. 177–188.
- Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Näkökulmia kehittämisprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Tompuri, M. 2016. Tenavat tasapainoon. Näin auta lasta säätämään vireyttä ja kuormitusta. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Turja, L. 2017. Oppimisen ja kehityksen haasteen. Teoksessa Koivula, M., Siipainen, A. & Eerola-Pennanen, P. Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. (toim.) Tampere: Vastapaino Oy. 145–162.
- Varhaiskasvatuslaki 540/2018.
- Vienola, V. 2016. Varhaisvuosien eettinen kasvatus. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. Varhaiskasvatuksen käsikirja. (toim.) Jyväskylä: PS-kustannus. 164–180.
- Viittala, K. 2005. Lapsuus ja erityinen tuki päivähoidossa. Teoksessa Kontu, E. & Suhonen, E. Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus. Helsinki: Yliopistopaino Kustannus. 9–33.
- Vilkka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Volotinen, K. 2014. Aistikokemusten merkitys ja sensomotoristen harjoitteiden vaikutus arjessa selviytymiseen. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/77412/Aistikokemusten%20merkitys%20ja%20sensomotoristen%20harjoitteiden%20vaikutus%20arjessa%20selviytymiseen.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. 27.8.2019.
- Väisänen, L., Niemelä, M. & Suua, P. 2009. Sanat työssä. Vuorovaikutus ammattitaitona. Helsinki: Kirjapaja.
- Yack, E., Sutton, S. & Aquilla, P. 2001. Leikki linkkinä lapseen. Toimintaterapiaa sensorisen integraation keinoin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ärölä-Dithapo, M. 2019a. ASI® eli Ayresin sensorisen integraation teoria ja terapia. Teoksessa Timonen, T., Castrén, M. & Ärölä-Dithapo, M. Autis-mikirjo. Tausta, diagnostiikka ja tutkimus. Jyväskylä: PS-kustannus. 327–333.

Ärölä-Dithapo, M. 2019b. Toimintamenetelmiä aistisääätelyhäiriöisen arkeen. Teoksessa Timonen, T. & Hämäläinen, P. Autismikirjon kuntoutusmenetelmät. (toim.) Jyväskylä: PS-kustannus. 285–298.

Palautelomake

- Missä tilanteissa olette käyttäneet aistiesineitä? Kuinka usein?

- Onko aistiesineistä ollut hyötyä kasvattajan näkökulmasta? Missä tilanteissa?

- Mitkä esineet ovat olleet käytännöllisiä / mitkä eivät ole toimineet?

- Olisiko jonkin esineen kohdalla tarvetta toisen samanlaisen tekemiseen? Tai nousiko esiin uusia ideoita aistiesineille?

- Mitä muuta haluatte sanoa tähän mennessä kehitellyistä aistiesineistä?

KIITOS!

Tiedote huoltajille

Hei!

Olen Heidi Ikonen ja opiskelen Sosionomi (AMK) -tutkintoa Karelia-ammattikorkeakoulussa. Koulutukseeni sisältyy varhaiskasvatuksen opintoja, joiden puitteissa teen opinnäytetyötä lapsenne päiväkotiin.

Opinnäytetyöni tavoite on kehittää päiväkodin työntekijöille työvälineeksi aistimateriaalia. Tämä tarkoittaa esimerkiksi esineitä, jotka auttavat lapsia rauhoittumaan ja keskittymään toimintaan. Esineitä voi käyttää myös virikkeinä päiväkodin arjessa.

Kehitän aistimateriaalia tämän syksyn aikana, ja jossain vaiheessa pienryhmän lapset saavat kokeilla tuottamaani materiaalia. Itse en osallistu missään vaiheessa päiväkodin toimintaan, vaan varhaiskasvatuksen erityisopettaja välittää minulle tietoa kokemuksistaan aistiesineiden suhteen. Opinnäytetyön valmistuttua aistiesineet jäävät päiväkodin käyttöön.

Ystävällisin terveisin,
Heidi Ikonen

Jos teillä on kysyttävää, niin minuun voi olla yhteydessä sähköpostilla:
heidi.ikonen@edu.karelia.fi

AISTIESINEET



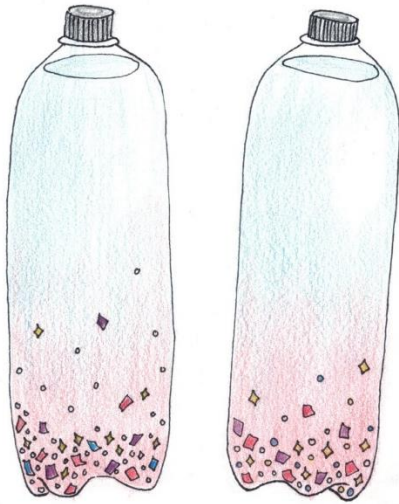
Aistiesineillä on erilaisia tavoitteita ja käyttötarkoituksia. Aistikokemukset ovat kuitenkin kaikilla lapsilla yksilöllisiä kokemuksia. Aistikokemukset voivat vaihdella myös yhdelläkin lapsella tilanteen, vireystilan tai muun vaikuttavan tekijän vuoksi. Aistiesineitä kannattaa kokeilla eri lasten kanssa eri tilanteissa, jolloin aistiesineille löytyy omat käyttäjät ja sopivimmat käyttötilanteet.

Tässä oppaassa on esitelty kolmentoista aistiesineen tavoitteita ja käyttömahdollisuuksia. Pääasiassa aistiesineet on suunniteltu arjen tilanteisiin työvälineeksi ja kaikkia esineitä voi käyttää rauhoittavaa vaikutusta haettaessa. Useissa esineissä on myös tarkkaavuuden ja keskittymisen mahdollistavia elementtejä, koska aistiesineet tarjoavat käsiin näprättävää. Aistiesineitä voi näiden lisäksi käyttää monissa muissa tilanteissa ja niitä voi hyödyntää erilaisilla aistituokioilla. Suurin osa aistiesineistä soveltuu lapsen yksin käytettäväksi, mutta vuorovaikutus aistiesineitä käyttäessä on suotavaa. Lasta on aluksi hyvä havainnoida, kuinka hän esineeseen suhtautuu.

Esineet ja opas: Heidi Ikonen

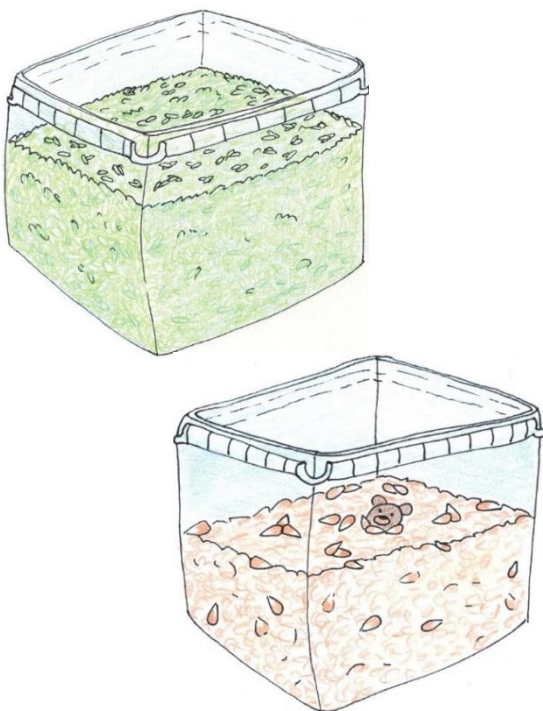
Kuvat: Terhi Turunen

Aistipullot



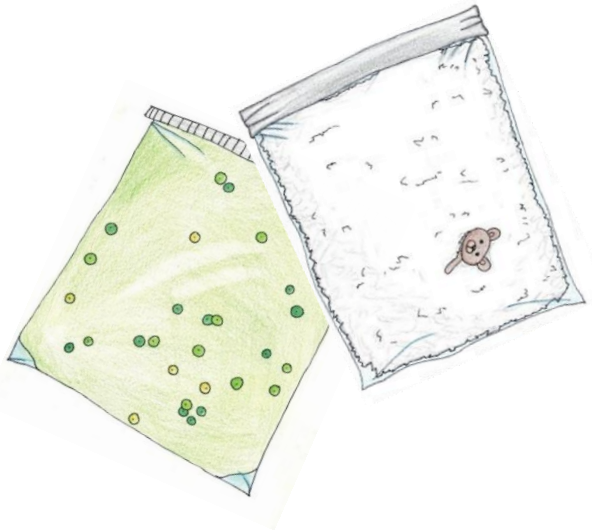
Aistipullon tarkoitus on aktivoida näköaistia ja tarjota myös virikettä. Aistipullo rauhoittaa lasta ja auttaa lasta keskittymään. Lasta ohjeistetaan kääntelemään aistipulloa rauhallisesti ja seuraamaan aistipullon sisältöä. Aistipulloissa on sisällä hilettä ja nestettä. Toisessa aistipullossa on lisäksi pieniä koristekiviä, jotta siitä lähtee pieni ääni pulloa käännellessä. Erilaisiin tilanteisiin voi käyttää erilaisia aistipulloja. Aistipullo sopii esimerkiksi odotustilanteisiin. Aistipullo tarjoaa mahdollisuuden keskittää huomion siihen, jolloin ympäristöstä tulevat aistiärsykkeet eivät kuormita lasta.

Aistilaatikat



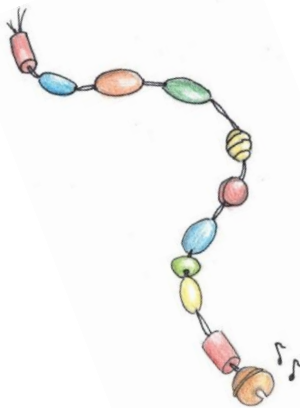
Aistilaatikat tarjoavat erilaisia tuntoaistimuksia aistilaatikon sisällön mukaan. Aistilaatikoita voi käyttää tuntoaistimusten herättämiseen sellaisenaan. Isompaan aistilaatikkoon voi myös lisätä lapsen mielenkiinnon kohteiden mukaisia pieniä esineitä, joita hän etsii jyvien seasta. Vihreää riisiä sisältävän aistilaatikon sisällön voi myös jakaa kahteen osaan tai levittää tarjottimelle, jolloin se sopii erilaisten kuvioden, kirjainten tai numeroiden piirtelyyn sormin tai vanupuikon avulla. Aistilaatikat auttavat keskittymisessä ja tarjoavat virikkeitä.

Aistipussit



Aistipussit aktivoivat näkö- ja tuntoaistia. Aistipusseja voi käyttää eri tavoin, esimerkiksi puristella kevyesti, tunnustella sitä pöytää vasten tai teipata aistipussin ikkunaa vasten, jolloin kokemus on lapselle erilainen. Aistipusseissa on erilaisia materiaaleja, joten ne tarjoavat erilaisia aistimuksia ja virikkeitä. Myös aistipussia voi sormien lisäksi käyttää vanupuikon avulla.

Aistinaru



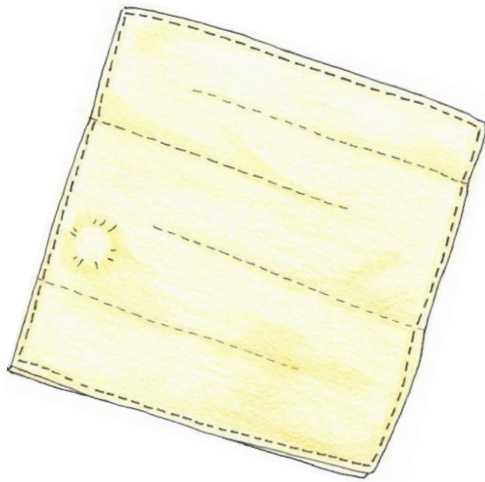
Aistinaru tarjoaa käsiin näprättävää. Narua voi käyttää odotustilanteissa, jolloin lapsi rauhoittuu ja jaksaa odottaa paremmin. Lapsi voi hypistellä narua käsissään ja siirrellä puuhelmiä narussa. Aistinarun erilaiset helmet tarjoavat lapselle tunnusteltavaa. Narussa olevasta kulkusesta lähtee pieni helinä, joka voi myös kannustaa narun hypistelyyn.

Täytetty tunnustelusormikas



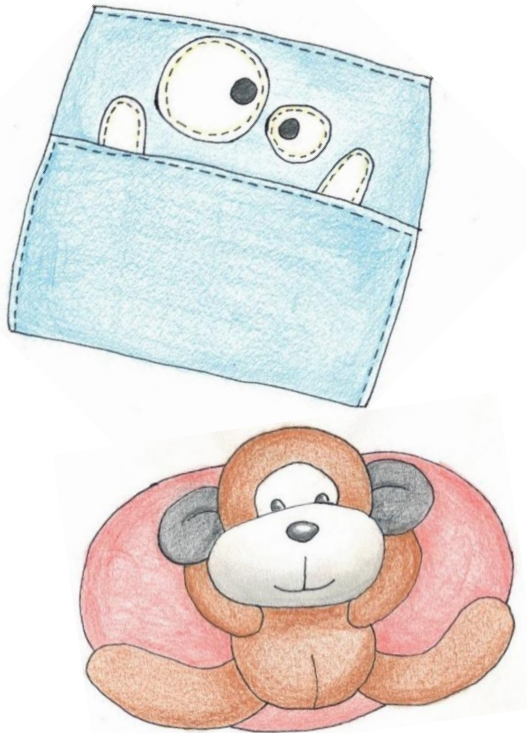
Tunnustelusormikas on täytetty riisillä, ja lapsi voi painella miellyttävän tuntuista neulesormikasta käsissään. Lapsi saa aistimuksia ja tunnustelusormikas voi rauhoittaa muun muassa lämmön ja painon tuntemuksia antaen. Tunnustelusormikasta voi painella voimakkaastikin aistimusta hakiessa.

Huopalabyrintti



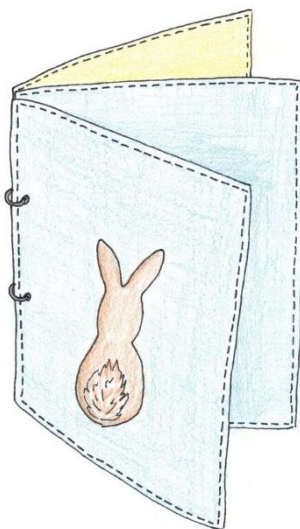
Huopalabyrintti on tehty miellyttävän tuntuista askarteluhuovasta ja sen sisällä on kuula. Kuulaa on tarkoitus kuljettaa labyrintin läpi sormilla. Huopalabyrintti tarjoaa tekemistä käsille. Huopamateriaalin lisäksi tämä tarjoaa tuntoaistimuksia, jos lapsi pitää labyrinttiä reiden päälle ja kuljettaa sisällä olevaa kuulaa painaen sitä jalkaansa vasten. Labyrinttia voi myös käyttää lapsen selkää vasten, jolloin aikuinen kuljettaa kuulaa labyrintissa. Huopalabyrintti tukee lapsen keskittymistä, kun lapsi keskittyy kuulan liikuttelemiseen labyrintin läpi.

Painotyynty



Painotyynty painavat reilun kilon verran ja tuottavat näin tasaista syvätuntoaistimusta. Painotyynty sopivat rauhoittumiseen ja rentoutumiseen ja ne voivat helpottaa lasta istumaan paikallaan. Painotyynty sopii käytettäväksi istumista vaativassa puuhassa sylissä käytettynä tai päivälepoaikaan lapsen päälle asetettuna. Toisessa painotyyntyssä on tasku, johon lapsi voi laittaa kätensä lämpimään tai laittaa taskuun jonkin tavarankäytettäväksi. Toisessa tyyntyssä on päällä koirahahmo, jolloin tyynty tarjoaa myös käsiin näprättävää. Painotyyntyissä on huomioitu esteettisyys, jotta ne olisivat lapselle mahdollisimman miellyttäviä käyttää ja tarjoavat samalla myös näköaistille virikettä.

Tunnustelukirja



Tunnustelukirjaan on tehty eläinten kuvia erilaisista materiaaleista, joita lapsi voi tunnistella. Sivut ja eläimet on tehty mahdollisimman yksinkertaisiksi ja selkeiksi. Kirjaa voi käyttää aistimusten tarjoamiseen esimerkiksi odoteluhetkissä.

Tunnustelupussi



Tunnustelupussin sisällä on erivärisiä lankatupsuja tunnusteltavana. Eriväriset lankatupsut tarjoavat myös näköaistille aistimuksia. Tunnustelupussi on ommeltu ylhäältä kaapeammaksi, joten tunnustelua voi kokeilla myös katsomatta. Tunnustelupussista voi myös nostaa erivärisiä tupsuja vuorotellen, jolloin eri värit tuovat jännitystä lapselle ennen näköhavaintoa. Tunnustelupussi sopii myös muiden esineiden tunnustelupussiksi joko pelkästään tai lankatupsujen joukossa. Jos lapsen on vaikea laittaa kättä suoraan pussiin, voi hänen kanssaan voi lankatupsuja tunnustella aluksi ilman pussia. Aistipussi tarjoaa mahdollisuuden aistien stimulointiin ja tarkkaavuuden ylläpitoon keskittymistä tai odotusta vaativissa tilanteissa.

Tunnustelulevyt



Tunnustelulevyt ovat eri materiaaleilla vuorattuja levyjä. Tunnustelulevyjä voi käyttää joko käsillä tunnustellen tai kokeilla niiden päällä kävelemistä. Tällöin tuntoaistimuksia saa eri kehonosiin. Tuntoaistimuksiin herkkä lapsi voi tunnustella levyjen avulla erilaisia materiaaleja. Tunnustelulevyt sopivat hyvin myös erilaisille aistituokioille.

LÄHTEET JA LISÄTIETOA AIHEESTA:

- ❖ Ayres, A. 2008. Aistimusten aallokossa. Sensorisen integraation häiriö ja terapia. Jyväskylä: PS-kustannus.
- ❖ Burakoff, K. 2018. Aistit vuorovaikutuksessa. <https://papunet.net/tietoa/aistit-vuorovaikutuksessa>.
- ❖ Juusola, M. 2012. Levottomat aivot. ADHD ja Asperger vahvuuksina. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- ❖ Kranowitz, C. 2015. Tahatonta tohellusta. Sensorisen integraation häiriö lapsen arkielämässä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- ❖ Moraine, P. 2015. Tarkkaavaisuus haltuun! Toiminnanohjaustaitojen vahvistaminen. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry. Oppimateriaalikeskus Opike.
- ❖ Mäki, M. 2008. Toimimalla osallisuuteen. Avuksi vuorovaikutuksen ja toiminnan aktivoimiseen. Helsinki: Kehitysvammaliitto.
- ❖ Parikka, J., Halonen-Malliarakis, N. & Puustjärvi, A. 2017. Vaikeudesta voimaksi. Neuropsykiatriset häiriöt ja niiden huomioiminen koulussa. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.
- ❖ Szedga, D. & Hokkanen, E. 2009. Apua arkeen ja aistihäiriöihin. Ohjeita ja kokemuksia erityistä tukea tarvitsevan lapsen kasvattamisesta. Helsinki: Oppimateriaalikeskus Opike.
- ❖ Tompuri, M. 2016. Tenavat tasapainoon. Näin auta lasta säätelemään vireyttä ja kuormitusta. Jyväskylä: PS-kustannus.
- ❖ Yack, E., Sutton, S. & Aquilla, P. 2001. Leikki linkkinä lapseen. Toimintaterapiaa sensorisen integraation keinoin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- ❖ Ärölä-Dithapo, M. 2019. ASI® eli Ayresin sensorisen integraation teoria ja terapia. Teoksessa Timonen, T., Castrén, M. & Ärölä-Dithapo, M. Autismikirjo. Tausta, diagnostiikka ja tutkimus. Jyväskylä: PS-kustannus.
- ❖ Ärölä-Dithapo, M. 2019. Toimintamenetelmiä aistisäätelyhäiriöisen arkeen. Teoksessa Timonen, T. & Hämäläinen, P. Autismikirjon kuntoutusmenetelmät. (toim.) Jyväskylä: PS-kustannus.

